

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II e III

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Marta Sofia Margarido Pereira

Lisboa, julho de 2012

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II e III

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Marta Sofia Margarido Pereira

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação do Professor Doutor
Luís Miguel Larcher

Lisboa, julho de 2012

Agradecimentos

Um Relatório de Estágio Profissional desta natureza não pode ser obra de uma pessoa só. Construiu-se ao longo de muitos meses com a colaboração de instituições, nomeadamente o Jardim-Escola João de Deus de Albarraque e o Jardim-Escola João de Deus da Estrela, e de pessoas com as quais tive o gosto e o privilégio de poder trabalhar. O seu contributo foi imprescindível para a concretização dos objetivos deste relatório.

Agradeço toda a ajuda e apoio disponibilizado:

A todos os professores que me acompanharam ao longo da vida;

Ao meu orientador, Professor Doutor Luís Larcher, pela sua competência e disponibilidade pessoal para me apoiar; pela sua sabedoria, que também contribuiu para o fundamento teórico deste relatório; pela exigência permanente e preocupação com o rigor e qualidade deste relatório de estágio profissional;

Ao meu professor de Mestrado, Professor Doutor José Maria de Almeida, que contribuiu com a sua sabedoria para o fundamento teórico e para a estruturação deste trabalho;

À Dr.^a Dulce Varela pelo trabalho de revisão do relatório ao nível do discurso escrito;

À Filipa Barata e à Ana Rita Filipe pelas horas infinitas de trabalho partilhadas, pelas lágrimas derramadas, mas sobretudo pela amizade que mantivemos ao longo destes anos e que não descurámos;

Ao meu avô, que agora, mais do que nunca, me faz uma falta enorme;

Aos meus pais, pelo tempo que lhes furtei e por todo o amor, carinho, atenção e dedicação que me ofereceram, bem como pelo excelente exemplo do que deve ser a vida em família e por tudo o que me transmitiram ao longo da vida;

Aos meus avós, que sempre foram tudo para mim e sem a presença deles nada teria sido possível;

Ao meu irmão, pelo tempo que me dedicou e por todo o amor, carinho e atenção que sempre me deu;

À minha querida afilhada, a quem várias vezes a privei da minha companhia em prol deste trabalho e que tanta alegria me dá para viver. Cada vez mais me prova como a vida é fantástica e fascinante e que “um sorriso vale mais que mil palavras”;

Ao Nano, pela ajuda incondicional na elaboração de muitos trabalhos, por parte da educação e da formação que tenho e que me ajudou a ser a mulher que hoje sou;

À Ana, pela ajuda prestada e pelo carinho transmitido;

À minha família pelo carinho, apoio e dedicação;

Aos meus amigos, por toda a amizade, carinho e palavras de apoio e de incentivo;

A todos os que me ajudaram nesta árdua tarefa, renovo o meu sincero agradecimento.

Dedico este trabalho ao meu querido avô, António,
que infelizmente não teve a oportunidade de me ver
terminar este mestrado.

É com muito amor e carinho que to ofereço.

Índice Geral

Índice de Figuras.....	XVII
Índice de Quadros	XIX
Introdução.....	1
 CAPÍTULO 1 – RELATOS DIÁRIOS	
Descrição do capítulo.....	12
1.1. 1. ^a Secção – Estágio de 12 de outubro de 2010 a 15 de novembro de 2010.....	12
1.1.1. Caraterização da turma.....	12
1.1.2. Caraterização do espaço	13
1.1.3. Horário	14
1.1.4. Rotinas	14
1.1.5. Relatos e fundamentação teórica.....	19
1.2. 2. ^a Secção – Estágio de 16 de novembro de 2010 a 7 de janeiro de 2011	37
1.2.1. Caraterização da turma.....	37
1.2.2. Caraterização do espaço	37
1.2.3. Horário	39
1.2.4. Rotinas	39
1.2.5. Relatos e fundamentação teórica.....	40
1.3. 3. ^a Secção – Estágio de 10 de janeiro de 2011 a 18 de fevereiro de 2011	59
1.3.1. Caraterização da turma.....	59
1.3.2. Caraterização do espaço	59
1.3.3. Horário	61
1.3.4. Rotinas.....	62
1.3.5. Relatos e fundamentação teórica.....	62
1.4. 4. ^a Secção – Seminário de contato com a realidade educativa de 28 de fevereiro de 2011 a 4 de março de 2011	87

1.4.1. Relatos e fundamentação teórica.....	87
1.5. 5. ^a Secção – Estágio de 14 de março de 2011	
a 13 de maio de 2011	93
1.5.1. Caraterização da turma.....	93
1.5.2. Caraterização do espaço	93
1.5.3. Horário	94
1.5.4. Rotinas	95
1.5.5. Relatos e fundamentação teórica.....	98
1.6. 6. ^a Secção – Estágio de 16 de maio de 2011	
a 08 de julho de 2011	117
1.6.1. Caraterização da turma.....	117
1.6.2. Caraterização do espaço	117
1.6.3. Horário	118
1.6.4. Rotinas	119
1.6.5. Relatos e fundamentação teórica.....	119
1.7. 7. ^a Secção – Estágio de 27 de setembro de 2011 a	
18 de novembro de 2011	138
1.7.1. Caraterização da turma.....	138
1.7.2. Caraterização do espaço	138
1.7.3. Horário	139
1.7.4. Rotinas	140
1.7.5. Relatos e fundamentação teórica.....	140
1.8. 8. ^a Secção – Estágio de 21 de novembro de 2011 a	
27 de janeiro de 2012	159
1.8.1. Caraterização da turma.....	159
1.8.2. Caraterização do espaço	160
1.8.3. Horário	161
1.8.4. Rotinas	161
1.8.5. Relatos e fundamentação teórica.....	161

CAPÍTULO 2 – PLANIFICAÇÕES

Descrição do capítulo.....	180
2.1. Fundamentação teórica	180
2.2. Planificações	185

2.2.1. Planificação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	185
2.2.2. Planificação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática.....	187
2.2.3. Planificação da área curricular de Língua Portuguesa	189
2.2.4. Planificação da área curricular de Estudo do Meio	193

CAPITULO 3 – DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO

Descrição do capítulo.....	198
3.1. Fundamentação teórica	198
3.2. Dispositivo de avaliação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática	204
3.2.1. Contextualização.....	204
3.2.2. Parâmetros e critérios de avaliação	204
3.2.3. Descrição dos parâmetros de avaliação	204
3.2.4. Grelha de avaliação	205
3.2.5. Apresentação dos resultados da atividade em gráfico	206
3.2.6. Descrição do gráfico.....	206
3.3. Dispositivo de avaliação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	207
3.3.1. Contextualização.....	207
3.3.2. Parâmetros e critérios de avaliação	207
3.3.3. Descrição dos parâmetros de avaliação	207
3.3.4. Grelha de avaliação	208
3.3.5. Apresentação dos resultados da atividade em gráfico	209
3.3.6. Descrição do gráfico.....	209
3.4. Dispositivo de avaliação da área curricular de Estudo do Meio.....	210
3.4.1. Contextualização.....	210
3.4.2. Parâmetros e critérios de avaliação	210
3.4.3. Descrição dos parâmetros de avaliação	211
3.4.4. Grelha de avaliação	211
3.4.5. Apresentação dos resultados da atividade em gráfico	212

3.4.6. Descrição do gráfico.....	212
3.5. Dispositivo de avaliação da área curricular de Matemática	213
3.5.1. Contextualização.....	213
3.5.2. Parâmetros e critérios de avaliação	213
3.5.3. Descrição dos parâmetros de avaliação	214
3.5.4. Grelha de avaliação	214
3.5.5. Apresentação dos resultados da atividade em gráfico	215
3.5.6. Descrição do gráfico.....	215
 REFLEXÃO FINAL	 217
Considerações finais.....	218
Limitações.....	220
Novas Pesquisas	220
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 223
ANEXOS	235
Anexo A – Proposta de trabalho de Domínio da Matemática.....	237
Anexo B – Proposta de trabalho de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	239
Anexo C – Proposta de trabalho de Estudo do Meio	241
Anexo D – Proposta de trabalho de Matemática.....	243

Índice de Figuras

Figura 1 – Jardim-Escola João de Deus - Albarraque.....	3
Figura 2 – Jardim-Escola João de Deus – Estrela	3
Figura 3 – 1.ª Secção	12
Figura 4 – Sala do Bibe Amarelo.....	13
Figura 5 – Disposição da roda.....	16
Figura 6 – Recreio do Jardim-Escola João de Deus – Albarraque.....	18
Figura 7 – 1.º Dom de Froebel	22
Figura 8 – Blocos Lógicos	23
Figura 9 – Capa do livro	30
Figura 10 – Interior do livro.....	30
Figura 11 – 2.ª Secção	37
Figura 12 – Sala do Bibe Encarnado.....	38
Figura 13 – 3.º Dom de Froebel	40
Figura 14 – Material Cuisenaire	43
Figura 15 – 4.º Dom de Froebel	45
Figura 16 – Material utilizado (figuras geométricas).....	52
Figura 17 – Jogo de tabuleiro.....	55
Figura 18 – Fantucheiro	55
Figura 19 – 3.ª Secção	59
Figura 20 – Armário com os materiais.....	61
Figura 21 – Cantinho da leitura	61
Figura 22 – Cartilha Maternal.....	63
Figura 23 – Tangram.....	68
Figura 24 – Geoplano.....	74
Figura 25 – Geoplano elaborado para a aula.....	79
Figura 26 – Material utilizado para a realização do jogo	80
Figura 27 – Calculadores Multibásicos.....	85
Figura 28 – 4.ª Secção	87
Figura 29 – 5.ª Secção	93
Figura 30 – Sala do 4.º Ano A	94
Figura 31 – Disposição da roda.....	96
Figura 32 – Recreio.....	97

Figura 33 – 6. ^a Secção	117
Figura 34 – Sala do 1. ^o Ano A	118
Figura 35 – Cartão com a Banda Desenhada	122
Figura 36 – Vulcão feito em barro	123
Figura 37 – Material de Estudo do Meio.....	125
Figura 38 – 7. ^a Secção	138
Figura 39 – Sala do 3. ^o Ano A	139
Figura 40 – 8. ^a Secção	159
Figura 41 – Sala do 4. ^o Ano B	160
Figura 42 – Gráfico com o resultado da avaliação da atividade da área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática	206
Figura 43 – Gráfico com o resultado da avaliação da atividade da área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	209
Figura 44 – Gráfico com o resultado da avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio	212
Figura 45 – Gráfico com o resultado da avaliação da atividade da área curricular de Matemática	215

Índice de Quadros

Quadro 1- Cronograma do Pré-Escolar	9
Quadro 2 – Cronograma do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	9
Quadro 3 – Horário do Bibe Amarelo B.....	14
Quadro 4 – Horário do Bibe Encarnado B.....	39
Quadro 5 – Horário do Bibe Azul B	61
Quadro 6 – Horário do 4.º Ano A.....	94
Quadro 7 – Horário do 1.º Ano A.....	118
Quadro 8 – Horário do 3.º Ano A.....	139
Quadro 9 – Horário do 4.º Ano B.....	161
Quadro 10 – Modelo de planificação adotado pelos Jardins-Escola João de Deus	184
Quadro 11 – Planificação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	185
Quadro 12 – Planificação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática.....	187
Quadro 13 – Planificação da área curricular de Língua Portuguesa	189
Quadro 14 – Planificação da área curricular de Estudo do Meio.....	193
Quadro 15 – Escala de avaliação utilizada	203
Quadro 16 – Quadro com parâmetros, critérios e cotações.....	204
Quadro 17 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática	205
Quadro 18 – Quadro com parâmetros, critérios e cotações.....	207
Quadro 19 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	208
Quadro 20 – Quadro com parâmetros, critérios e cotações.....	210

Quadro 21 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio.....	211
Quadro 22 – Quadro com parâmetros, critérios e cotações.....	213
Quadro 23 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Matemática.....	214

INTRODUÇÃO

O presente relatório insere-se no âmbito da unidade curricular de estágio profissional do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação João De Deus, e constitui a última avaliação da Unidade Curricular. Este tem como finalidade a descrição das minhas observações e experiências, enquanto aluna estagiária, durante todo o período de Estágio Profissional. Todas estas vivências se encontram devidamente sustentadas cientificamente, através de fundamentação teórica, baseada em consagrados autores.

O Estágio Profissional I, II e III realizou-se entre o dia 12 de outubro de 2010 e o dia 27 de janeiro de 2012, às segundas, terças e sextas-feiras, das 9 horas às 13 horas, nos Jardins-Escola João de Deus de Albarraque e Estrela. Ao longo deste período de tempo tive a possibilidade de percorrer vários níveis de escolaridade. Na Educação Pré-Escolar estive na sala dos três anos (Bibe Amarelo), na sala dos quatro anos (Bibe Encarnado) e na sala dos cinco anos (Bibe Azul). No 1.º Ciclo do Ensino Básico estive no quarto ano A, no primeiro ano A, no terceiro ano A e no quarto ano B.

Iniciando pela Educação Pré-Escolar, realizei o estágio no Jardim-Escola João de Deus de Albarraque, no período de 12 de outubro de 2010 a 4 de março de 2011. Este Jardim-Escola, Figura 1, situa-se na rua Alfredo da Silva, na localidade de Albarraque, perto da Empresa Industrial de Tabacos - Tabaqueira e a grande maioria dos alunos que o frequenta são familiares dos funcionários desta empresa.

O Jardim Escola João de Deus – Albarraque tem as valências de Creche, Pré-Escolar e de ATL, para alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. As crianças que o frequentam têm idades compreendidas entre os seis meses e os dez anos. Todas as crianças estão distribuídas consoante a sua faixa etária, existindo dois grupos de cada idade, exceto para o berçário.

Neste Jardim-Escola existe uma sala para cada faixa etária, no entanto os tempos livres funcionam num piso inferior. Este Jardim-Escola dispõe também de um ginásio, de um refeitório e de várias casas de banho para as crianças. No exterior do edifício, existe um espaço destinado ao recreio e outro destinado a uma pequena horta e um pequeno espaço com alguns animais.

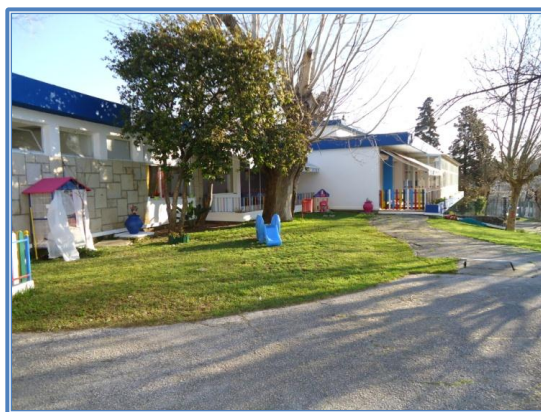


Figura 1 – *Jardim-Escola João de Deus - Albarraque*

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizei o estágio no Jardim-Escola João de Deus – Estrela, no período de 14 de março de 2011 a 27 de janeiro de 2012. Este Jardim-Escola situa-se na Avenida Álvares Cabral, no centro de Lisboa. Está perto da Escola Superior de Educação João de Deus, do Museu João de Deus, do Liceu Pedro Nunes e do Jardim da Estrela. Tem uma boa rede de acessos, uma vez que existem várias paragens de autocarros e uma estação de metro.

O Jardim-Escola João de Deus – Estrela, Figura 2, tem as valências de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. As crianças que o frequentam têm idades compreendidas entre os três e os dez anos. Todas as crianças estão distribuídas consoante a sua faixa etária, existindo dois grupos de cada idade.

Neste Jardim-Escola existe uma sala para cada faixa etária. Este Jardim-Escola dispõe também de um ginásio, de um refeitório e de várias casas de banho para as crianças. No exterior do edifício, existem dois espaços destinados ao recreio.



Figura 2 – *Jardim-Escola João de Deus - Estrela*

O presente relatório é constituído por uma introdução, por três capítulos e pela reflexão final.

No CAPÍTULO 1 – RELATOS DIÁRIOS encontram-se os relatos diários das experiências vivenciadas ao longo do estágio, com as respetivas inferências e fundamentações científicas.

Posteriormente no CAPÍTULO 2 – PLANIFICAÇÕES, faço uma breve introdução sobre a planificação, em contexto educativo, com base em fundamentação teórica. Apresento também quatro planificações, correspondendo dois planos de aula às áreas curriculares da Educação Pré-Escolar (Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática) e dois planos de aula, que dizem respeito às áreas curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Língua Portuguesa e Estudo do Meio). É de salientar que cada um dos planos se encontra devidamente fundamentado cientificamente relativamente à importância de todos os procedimentos descritos nos mesmos.

No último capítulo, o CAPÍTULO 3 – DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO, apresento uma definição de avaliação, descrevendo alguns tipos de avaliação presentes no sistema de ensino, todas elas devidamente fundamentadas. Disponho também de alguns dos dispositivos de avaliação utilizados ao longo do estágio como suporte avaliativo das três áreas curriculares, quer da Educação Pré-Escolar quer do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Por fim, no capítulo da Reflexão Final, são feitas as considerações finais e descritas as diversas limitações e possíveis pesquisas.

Neste relatório está também uma lista de referências bibliográficas, que foram utilizadas na sua elaboração.

O relatório de estágio profissional torna-se um elemento fulcral para a conclusão deste Mestrado, uma vez que, como já referi anteriormente, constitui a última avaliação da Unidade Curricular, permitindo-me assim exercer a profissão de docente.

A redação deste relatório auxiliar-me-á a refletir sobre as práticas que exerci e que observei, sendo estas reflexões feitas de um modo consciente e crítico. Nesta linha de pensamento, Quintas *et al.* (1997) referem que a reflexão

representa cada vez mais um papel extremamente importante na aprendizagem e na formação, uma vez que a

...prática pedagógica, enquanto primeiro grande momento de contacto com a realidade educativa dos alunos em formação, deverá proporcionar-lhe experiências que lhes permitam refletir sobre as suas práticas, tornando-se capazes de analisar as suas acções, sucessos/insucessos e, deste modo, pode tornar-se num precioso instrumento educacional. (p.77)

Desta forma, neste Relatório de Estágio Profissional, faço uma análise da minha postura e formação enquanto estagiária ao longo deste período de estágio, sempre com o intuito de alterar, melhorar e corrigir, posturas, estratégias, algo que não correu da melhor forma, tal como afirma Mesquita-Pires (2007, p.173) “todas as estratégias de supervisão enunciadas e descritas pelos educadores-estagiários se constituem como meios potenciadores na autoavaliação do seu desenvolvimento pessoal e profissional.”

A elaboração deste relatório foi extremamente importante, uma vez que permitiu organizar e registar todos os momentos, conhecimentos, planificações e dispositivos de avaliação que fui adquirindo ao longo deste período de estágio.

O rigor científico, a que este relatório foi submetido, foi também um aspeto muito positivo na sua elaboração, uma vez que exigiu variadíssimas pesquisas e leituras bibliográficas de consagradíssimos autores, que deixaram um grande, e importante, contributo para esta área das ciências. Todas estas leituras foram efetuadas de forma a poder fundamentar os relatos, assim como todo este relatório.

Assim, a conceção deste relatório tornou-se extremamente enriquecedora, uma vez que os conhecimentos adquiridos contribuíram, de certa forma, para o meu desenvolvimento e crescimento enquanto futura docente; incutiu-me hábitos de leitura e de pesquisa, tornando-se úteis para que, num futuro relativamente próximo, seja uma docente atualizada e inteirada de novas metodologias e conhecimentos.

A metodologia utilizada para a elaboração deste Relatório de Estágio Profissional foi adequada ao objetivo do trabalho solicitado, centrando-se assim na observação participante e na análise documental.

A observação é fundamental em qualquer metodologia de investigação, uma vez que através dela se tornou possível registar a relação professor/aluno e vice-versa, as metodologias utilizadas, as rotinas, os ritmos de aprendizagem, entre outros aspetos considerados importantes. Afonso (2005, p.91) define a observação como “uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários.”

Ainda Quivy & Campenhoudt (1998, p.155) referem que “a observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis.”

Estes autores diferenciam dois tipos de observação: a observação direta e a observação indireta. A observação direta, segundo Quivy & Campenhoudt (1998), é aquela em que o investigador tem acesso direto à informação sem que se tenha que dirigir “aos sujeitos interessados.” (p.164) A observação indireta é aquela em que o investigador se dirige ao sujeito de forma a obter a informação de que necessita, e, segundo Quivy & Campenhoudt (1998, p.164), “ao responder às perguntas, o sujeito intervém na produção da informação. Esta não é recolhida diretamente, sendo, portanto, menos objectiva.”

Em relação à análise documental, Afonso (2005, p.88) explica que a mesma “consiste na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação.”

A análise documental complementou a observação direta, uma vez que, ao longo do estágio, consultei diversos documentos escritos, facultados por educadores/professores cooperantes, para poder concretizar parte deste relatório de estágio.

Metodologicamente este relatório foi realizado de acordo com as normas da American Psychological Association (APA) e Azevedo (2000) de forma a organizar a construção do trabalho que realizei.

Para a realização do estágio profissional foi-nos solicitado que nos agrupássemos, preferencialmente, em grupos constituídos por dois elementos. Desde o início deste curso que fiz estágio com a minha colega Mónica G., também ela a frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e para o Mestrado continuámos o mesmo grupo de estágio.

O meu grupo de estágio sempre funcionou bem, houve espírito de entreajuda, companheirismo e partilha, o que na minha ótica nos ajudou a ultrapassar alguns obstáculos que foram surgindo ao longo deste estágio profissional. De acordo com Korthagen (2009, p.44), “na educação, descobriu-se a importância, tanto para os alunos como para os professores, da aprendizagem cooperativa e da cocriação de conhecimento.”

Na minha opinião é extremamente importante vivenciarmos as experiências e partilhá-las com o nosso grupo de estágio, pois discutimos as ideias e partilhamos pontos de vista diferentes ou até mesmo semelhantes. Nesta linha de pensamento, Korthagen (2009, p.51) refere que “o apoio dos pares é, muitas vezes, mais eficaz para promover a reflexão dos estudantes do que as tentativas dos formadores de professores.”

O estágio profissional é bastante importante para o futuro docente.

Quando nós, estagiários, chegamos à faculdade deparamo-nos com o conhecimento teórico e torna-se complicado relacionar a teoria com a prática se não vivenciarmos momentos reais, se não formos para o terreno e passarmos por experiências em que se torna necessário analisar o dia-a-dia perante as informações apreendidas.

Quando estagiamos, quando estamos realmente de frente para a realidade, é que somos capazes de perceber e de reconhecer se estamos ou não aptos, na nossa formação, e perceber também o interesse em relação à escolha profissional, se foi a “escolha” certa ou não. De acordo com Severino (2007)

...as experiências de prática pedagógica representam para muitos formandos um primeiro contacto com a realidade da profissão, pelo que as mesmas são fundamentais não só pelo contacto com a realidade, mas também porque permitem ultrapassar as angústias e ansiedades iniciais, face à profissão. Durante as experiências decorrentes do processo de

formação, os alunos são confrontados com perspectivas e “modelos” que lhes permitem, ao interpretá-los, organizá-los, confrontá-los e compreendê-los, efectuar construções individuais que constituem representações, ou seja, imagens mentais da realidade educativa e profissional docente. (p.73)

É a necessidade de nos aperfeiçoarmos na nossa formação que nos leva a pesquisar mais e que nos vai fazer refletir mais sobre as posturas que adotámos em sala de aula, as estratégias, as metodologias, entre outras. Nesta linha de pensamento, Severino (2007, p.33), referido anteriormente, menciona que “a formação deverá criar situações de busca e questionamento, procurando inquietar os formandos, despertando-os para uma atitude crítica relativamente ao seu papel de futuros educadores, que se pretende que seja o de «agentes activos».”

O estágio é um momento de aprendizagem, que nos permite “errar na tentativa de acertar”, coisa que num futuro bem próximo não deverá acontecer (quando estivermos a exercer). De acordo com Peterson (2003)

A prática pedagógica é, por conseguinte, um meio eficaz que conduz o aluno ao saber, ao saber ser do futuro profissional. Ela aproxima o aluno da realidade e permite-lhe aprender fazendo. Pode-se concluir, sem sombra de dúvidas, que os requisitos de um bom educador, tais como o domínio da disciplina que leciona ou especialidade, o domínio metodológico ou, melhor, a competência pedagógica, a motivação para ensinar e o horizonte cultural, se adquirem, em parte, através de práticas pedagógicas. (p.67)

É no estágio que podemos “apalpar terreno”, que podemos questionar, para que nos possamos preparar, adequadamente, para o momento em que precisaremos de tomar a decisão adequada.

O estágio profissional I, II e III decorreu no período que já frisei anteriormente e nos estabelecimentos de ensino que já mencionei também anteriormente. Abrangeu três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar e três níveis de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio dividiu-se em alguns momentos de observação e em situações em que nos era requerido que lecionássemos determinadas áreas curriculares.

Seguidamente serão apresentados dois cronogramas onde se expõe a distribuição de alguns desses momentos: aulas programadas, aulas surpresa

CAPÍTULO 1 – RELATOS DIÁRIOS

Descrição do capítulo

O presente capítulo destina-se aos relatos diários que foram vivenciados e observados ao longo de vários meses de estágio.

Este capítulo encontra-se dividido em oito secções.

As quatro primeiras secções dizem respeito à Educação Pré-Escolar, sendo que a quarta secção diz respeito ao Seminário de Contato com a Realidade Educativa. Assim, a primeira secção refere-se ao Bibe Amarelo B, a segunda secção ao Bibe Encarnado B e a terceira e quarta secção ao Bibe Azul B.

As últimas quatro secções dizem respeito ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim, a quinta secção refere-se ao 4.º Ano A, a sexta secção ao 1.º Ano A, a sétima secção ao 3.º Ano A e por fim, a oitava secção refere-se ao 4.º Ano B.

Em cada uma destas secções encontra-se a caracterização da turma e do espaço, o horário semanal da turma, a descrição das rotinas e os relatos diários seguidos das respetivas inferências, sustentadas cientificamente.

1.1. 1.ª Secção

PERÍODO DE ESTÁGIO: de 12 de outubro de 2010 a 15 de novembro de 2010



LOCAL DE ESTÁGIO: Jardim-Escola João de Deus – Albarraque

PROFESSORA COOPERANTE: Belisa Fiuza

FAIXA ETÁRIA: 3 anos / Bibe Amarelo B

Figura 3 – 1.ª Secção

1.1.1. Caracterização da turma

A turma do Bibe Amarelo B tem doze rapazes e treze raparigas, são vinte e cinco alunos no total. Esta sala engloba alunos que têm idades compreendidas entre os dois e os três anos. De todas estas crianças, apenas dezoito têm irmãos. A maior parte destes alunos pertencem a um nível

socioeconómico médio. Estas crianças são oriundas de famílias equilibradas. Quatro têm os pais separados e uma criança tem pouco contato com o pai. Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim-Escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

1.1.2. Caraterização do espaço

A sala do Bibe Amarelo, Figura 4, está nos tons de amarelo. Esta sala é bastante arejada, tem bastante luz e um ambiente acolhedor que estimula a aprendizagem dos alunos. Visto que são dois grupos de alunos, há uma sala mais pequena em que uma educadora vai para lá com um grupo, enquanto a outra educadora está na sala “principal” com o outro grupo de alunos, e vão-se revezando. Estas salas têm um cantinho da leitura, um cestinho com livros para os alunos verem, duas mesas redondas, duas mesas retangulares, um quadro preto de ardósia, que tem a forma de um hexágono, e um *placard* onde são expostos os trabalhos que os alunos fazem. A sala do Bibe Amarelo tem uma decoração bastante criativa e acolhedora, que proporciona aos alunos agradáveis momentos de aprendizagem.

Segundo o Ministério da Educação (1997, p.37), “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender.”

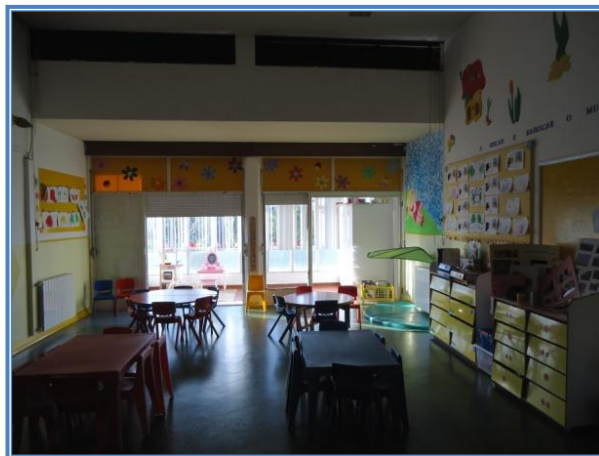


Figura 4 – Sala do Bibe Amarelo

1.1.3. Horário

Quadro 3 – Horário do Bibe Amarelo B

	2. ^a Feira	3. ^a Feira	4. ^a Feira	5. ^a Feira	6. ^a Feira
9.00	Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene				
9.45	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Abordagem Interdisciplinar	Iniciação à Matemática
10.30	RECREIO				
11.10	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Movimento	Conhecimento do Mundo
11.45	Estimulação à Leitura	Expressão Plástica	Estimulação à Leitura		Estimulação à Leitura
12.30	HIGIENE E ALMOÇO				
13.00	SESTA, LEVANTAR E HIGIENE				
15.00	Expressão Plástica	Música	Expressão Plástica	Estimulação à Leitura	Expressão Plástica
15.00	LANCHE				
16.00	Jogos Orientados				
16.30	Brincadeiras nos cantinhos				

O horário é flexível e está sujeito a alterações, consoante a necessidade das crianças e da educadora. De acordo com o Ministério da Educação (1997, p.40), “o tempo educativo tem, em geral, uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade.”

1.1.4. Rotinas

As rotinas são momentos que podemos considerar privilegiados, de interação do adulto com a criança. Durante estes momentos, o adulto pode, e deve, dialogar com a criança, brincar, jogar, rir. No fundo, deve estabelecer uma relação afetuosa com cada criança (uma vez que todos nós sabemos que não existem duas crianças iguais e que cada uma delas tem necessidades diferentes).

A criança, ao habituar-se a esta rotina, vai sentir-se mais segura, porque no fundo já sabe o que vai acontecer nos momentos que se seguem, e assim vai vivenciar muito mais cada um desses momentos. Spodek & Saracho (1994 p.136) afirmam que uma “rotina diária determina horários para as atividades de

cada dia. As crianças aprendem a antecipar eventos futuros através da regularidade das ocorrências diárias.”

A rotina vai proporcionar a cada criança uma sequência de acontecimentos que ela vai seguindo e compreendendo, transmitindo-lhe assim segurança, uma vez que lhe permite antecipar os acontecimentos que se seguem, não permitindo que a criança fique ansiosa ou desorientada. De acordo com o Ministério da Educação (1997),

...a sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propôr modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do educador ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual. (p.40)

A rotina é também muito importante para nós, enquanto educadores/professores, uma vez que funciona como um “suporte”, que nos permite gerir melhor o tempo e planificar o dia.

A rotina não deve ser rígida e estática. Segundo Spodek & Saracho (1994, p.136), “a flexibilidade é necessária em qualquer rotina”, esta deve adaptar-se às necessidades das crianças, ou dos educadores/professores, quando necessário. A rotina, quando é bem estabelecida, gera organização e segurança.

Estas rotinas são comuns a todas as crianças que frequentam o Jardim-Escola João de Deus – Albarraque, exceto as crianças da creche (Bibe Verde, Bibe Turquesa e Berçário) e do ATL. No entanto, é de salientar que apenas o Bibe Amarelo faz a sesta e que, durante este período, os restantes bibes (Bibe Encarnado e Bibe Azul) se encontram no recreio.

Parafraseando Cordeiro (2008, p.370), “num infantário ou jardim-de-infância, há uma sequência lógica das actividades e o programa só fica completo se não se falharem as diversas fases.” Assim, falarei em algumas dessas fases:

- **Acolhimento**

O Jardim-Escola João de Deus – Albarraque inicia a sua atividade diária às 8h. Assim, quando os alunos chegam, dirigem-se para a sala da televisão até às 9h, onde se encontram a ver filmes com uma educadora. A partir das 9h, quando as crianças do Ensino Pré-Escolar chegam ao Jardim-Escola, assim como as respetivas educadoras, dirigem-se à respetiva sala para colocarem os seus sacos e os seus casacos e, de seguida, vão para o ginásio. Os alunos não chegam todos à mesma hora. Deste modo, sempre que possível, há uma educadora de cada sala presente no momento da chegada, que está disponível para falar com os encarregados de educação, que por vezes, necessitam de dar alguma informação adicional. De acordo com Cordeiro (2008),

este momento, que não deve ser demasiado rígido em termos de horários, dado que há crianças que chegam mais cedo, outras mais tarde, em função dos horários dos pais e da distância a percorrer, é mais uma oportunidade para estimular a relação família/escola, e transmitir informação do que se passou e de alguma preocupação dos pais. (p.370)

No ginásio todas as crianças se encontram numa roda, cantam canções em conjunto com os colegas e com as educadoras. Estas canções são sobretudo canções tradicionais e as crianças cantam-nas ao mesmo tempo que fazem gestos. Segundo Cordeiro (2008, p.373), “a aprendizagem de novas canções (partilhando algumas entre elas) permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e de tempo.” Este momento dura até por volta das 9h30m. Na Figura 5, está uma representação da disposição da roda.

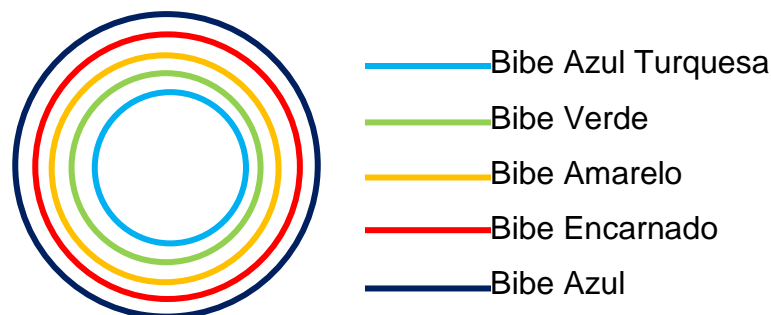


Figura 5 – *Disposição da roda*

- **Higiene**

Segundo o Ministério da Educação (1997),

a educação para a saúde e higiene fazem parte do dia a dia do jardim de infância, onde a criança terá oportunidade de cuidar da sua higiene e saúde e de compreender as razões porque lava as mãos antes de comer. (p.84)

Assim, estes momentos reservados à higiene ocorrem logo no início da manhã, antes de os alunos irem para a sala e antes de os alunos irem para o recreio. Ocorrem também sempre que as crianças vêm do recreio e antes das refeições. É de salientar que todos os momentos de higiene são supervisionados por educadoras e por auxiliares.

- **Recreio**

O recreio acontece por volta das 10h30m e tem a duração de 30 minutos, terminando por volta das 11h. Durante o recreio, a educadora distribui um lanche pelos alunos (pão, bolachas ou fruta). O recreio decorre normalmente no espaço exterior do edifício do Jardim-Escola, no entanto, em dias de chuva, os alunos ficam no interior do edifício. O segundo recreio acontece após o período da sesta e tem maior duração. Cordeiro (2008), afirma que o recreio é

brincadeira livre, imaginação, correria, possibilidade de fazer movimentos que estimulam a motricidade larga sem andar aos encontrões aos móveis, contacto com a natureza. E estabelecimento e reforço das amizades (...). Os conflitos de interesses são um bom estímulo à negociação, argumentação e diplomacia. (p.374)

O recreio do Jardim-Escola é um espaço bastante amplo, rodeado de muitas árvores e que tem várias infraestruturas (escorregas, baloiços) para as crianças poderem brincar. Spodek & Saracho (1994, p.132) afirmam que “deve haver um espaço do jardim reservado para o uso das crianças. Deve haver infra-estruturas para as atividades motoras amplas e os jogos dramáticos.”

Este momento, o recreio, é sempre supervisionado por educadoras e auxiliares, embora os alunos brinquem livremente. Segundo o Ministério da

Educação (1997, pp.38-39), “o espaço exterior do estabelecimento de educação pré-escolar é igualmente um espaço educativo. Pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merece a mesma atenção do educador que o espaço interior.”

A figura 6 demonstra o espaço que é destinado ao recreio.



Figura 6 – *Recreio do Jardim-Escola João de Deus – Albarraque*

- **Almoço**

Às 12h20m as crianças dirigem-se para o refeitório, para almoçarem. Durante o período em que as crianças se encontram no refeitório são supervisionadas por educadores e também por auxiliares. Durante este período de tempo, as crianças estão em constante evolução e aprendizagem, uma vez que estão a trabalhar a sua autonomia e, ao mesmo tempo, a aprender hábitos de higiene, como comer com os talheres, limpar as mãos, entre outros. Citando Cordeiro (2008),

...o almoço (...) serve para alimentar, mas, do ponto de vista de socialização, também para criar uma maior autonomia (...), passar implícitas noções de higiene e de saber estar à mesa, respeito pelo ritmo do grupo, mesmo que com variações pessoais, e noções de alimentação e nutrição. (p.373)

- **Sesta**

Após o almoço, depois da higienização, as crianças fazem a sesta. Este período tem a duração de, aproximadamente, duas horas, ou seja, as crianças deitam-se por volta das 13h e acordam por volta das 15h. Antes de

adormecerem, as crianças pedem os seus peluches, fraldas de tecido, chuchas e outros brinquedos às educadoras (ou auxiliares), para se sentirem mais confortáveis e seguras, até adormecerem. O local onde as crianças fazem a sesta é um local calmo, confortável, com camas individuais, música ambiente bastante tranquila e baixa e com pouca iluminação. Segundo Cordeiro (2008),

...a sesta, (...) é um direito da criança, nesta idade. Deve ser feita num ambiente calmo (...), e estimulada a autonomia (as crianças devem tirar elas próprias os sapatos, deitar-se e tapar-se sozinhas, mesmo que as educadoras dêem o toque final), e mais uma vez se respeitam os ritmos do grupo. Os objetos de transição (...) são importantes neste momento do adormecer, em que acontece, com mais ênfase, a lembrança dos pais e da casa. O que é bom, para ajudar a criar um elo entre os dois universos, mas de modo tranquilo e securizante. (p.373 e p.374)

A duração da sesta varia consoante as necessidades das crianças, uma vez que à medida que vão avançando na idade, o período de sono vai diminuindo. As educadoras vão diminuindo o período da sesta e, assim, quando as crianças chegam ao fim do ano letivo já não fazem este descanso.

1.1.5. Relatos e fundamentação teórica

12 DE OUTUBRO DE 2010

Sendo este o primeiro dia de estágio no Bibe Amarelo, juntei-me à roda e cantei juntamente com as crianças e com a educadora.

Por volta das 9h30m, a educadora levou as crianças até à casa de banho e, posteriormente, para a sala. Os alunos sentaram-se no tapete e a educadora apresentou-nos, a mim e à minha colega de estágio.

A educadora iniciou uma breve conversa, na área de Conhecimento do Mundo, com os alunos sobre o sentido do tato. Posteriormente, colocou sete palmilhas (feitas em cartolina) em cima do tapete. As palmilhas tinham texturas diferentes. Foi realizado um jogo em que um aluno vendou os olhos e o outro escolheu uma palmilha. O aluno que vendou os olhos sentiu a palminha através do sentido do tato e depois tentou adivinhar qual a textura que tinha sentido. Este jogo inseriu-se na temática dos sentidos,

nomeadamente o sentido do tato.

Após o recreio, os alunos sentaram-se à volta do tapete e a educadora espalhou vários peixes. Um aluno selecionado pela educadora teve “de ir à pesca” e pescou o número de peixes que a educadora pediu (cores: amarelo, verde, laranja, azul, encarnado, rosa e branco). De seguida, teve de colocar os peixes que pescou em frente a um colega.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Através do material não estruturado, peixes, os alunos puderam tocar e explorar o material. Ao poderem manipulá-lo estão a aprender a realizar cálculos (ao irem buscar o números de peixes solicitados pela educadora e juntarem ao número de peixes que já têm) e a trabalharem a localização espaço-temporal. Serrazina (2000, citada por Caldeira, 2009, p.16), refere que “os materiais manipuláveis são objectos ou coisas que o aluno é capaz de sentir, tocar, manipular e movimentar. Podem ser objectos reais que têm aplicação no dia-a-dia ou podem ser objectos que são usados para representar uma ideia.”

A educadora fez uma breve introdução sobre o tema da área de Conhecimento do Mundo e para consolidar a matéria, realizou um jogo. São vários os estudos que têm reforçado a necessidade e a importância da aprendizagem das ciências desde os primeiros anos e de forma intencional, assumindo-se a educação em ciências como promotora da literacia científica. (Martins et al., 2007, p.19) Segundo o Ministério da Educação (1997, pp.80-81) a área de Conhecimento do Mundo é encarada como uma sensibilização às ciências “que poderá estar mais ou menos relacionada com o meio próximo, mas que aponta para a introdução a aspectos relativos a diferentes domínios do conhecimento humano (...) que, mesmo elementares e adequados a crianças destas idades, deverão corresponder sempre a um grande rigor científico.”

15 DE OUTUBRO DE 2010

A educadora iniciou a manhã de atividades com uma aula de Domínio da Matemática e utilizou vários materiais não estruturados, com o intuito de trabalhar a localização espaço-temporal e conteúdos matemáticos, tais como: noção de grande, pequeno, baixo, alto, cheio, vazio, transparente e opaco.

Após o recreio, a educadora fez uma revisão sobre o sentido do tato. Para consolidar melhor esta temática, realizou um jogo com as crianças, “O dominó das texturas”.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na aula de Domínio da Matemática, ao trabalhar com os materiais não estruturados, baldes, a educadora deu a oportunidade a todas as crianças de participar na atividade, uma vez que ia solicitando a participação das mesmas, pedindo exemplos de objetos pertencentes à sala. Segundo Prado (1998, citado por Caldeira, 2009, p.17), “o adulto serve-se dos materiais, como instrumentos, para motivar as actividades que se pretendem ricas e estimulantes, num processo de manipulação-acção e posteriormente de representação-conceptualização.”

As crianças quando realizaram o jogo “O dominó das texturas”, na aula de Conhecimento do Mundo, estavam bastante empenhadas e interessadas em participar na atividade. O jogo foi uma estratégia que a educadora encontrou para consolidar a matéria exposta anteriormente. Parafraseando Damas et al. (2010),

o jogo é um tipo de atividade que implica raciocínios, estratégias e reflexões constantes. Os jogos de equipa favorecem o trabalho de grupo, contribuindo para um desenvolvimento pessoal e social. A prática de jogos que envolvam conteúdos programáticos, poderá ser desenvolvida como prova de avaliação de conhecimentos adquiridos e consolidação dos mesmos. (p.37)

Considero que o jogo realizado pela educadora correu bem. A docente trabalhou os conteúdos pretendidos, dentro da área do Conhecimento do Mundo e, sempre que possível, deve criar-se uma forma lúdica de ensinar as crianças, uma vez que torna as aulas mais dinâmicas.

18 DE OUTUBRO DE 2010

A educadora deu início à manhã de atividades com uma aula de Domínio da Matemática, com o material manipulável 1.º Dom de Froebel (Figura 7), com o objetivo de trabalhar conteúdos matemáticos, tais como: as cores e a lateralidade.

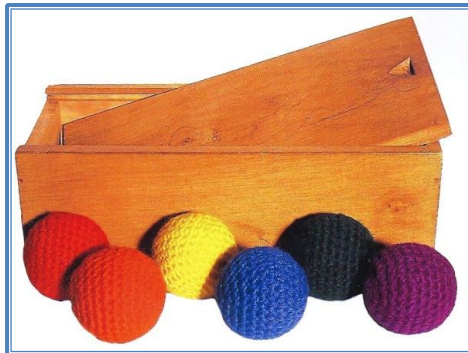


Figura 7 – 1.º Dom de Froebel

Depois do intervalo, a educadora levou os alunos para a sala de música e deu início a uma atividade na área de Conhecimento do Mundo, sobre os cinco sentidos: a audição. A docente colocou sete instrumentos no chão e tocou cada um deles. De seguida, realizou um jogo em que selecionou um aluno e este colocou uma venda nos olhos. Seguidamente, ouviu atentamente o instrumento escolhido e tocado por um colega. No fim, a educadora retirou a venda e o aluno teve de identificar o instrumento tocado.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O 1.º Dom de Froebel, Figura 7, é um material manipulável, estruturado, feito em madeira, criado por Friedrich Wilhelm August Froebel, e que se destina a crianças a partir dos dois anos. É composto por seis bolas de cores diferentes (vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta), que se encontram dentro de uma caixa de madeira com a forma de um paralelepípedo.

Os materiais permitem que a criança passe do abstrato para o concreto e que, através destes, aprenda a realizar cálculos. Caldeira (2009) afirma que

os Dons são fantásticos veículos para enaltecer o desenvolvimento total da criança, dando-lhe a possibilidade de representar e expressar os seus mais íntimos pensamentos e ideias. É durante a interação criança/criança ou criança/jardim-de-infância, que surge a verdadeira magia do aprender crescendo, levando a criança a compreender o mundo que a rodeia. (p.241)

A educadora interligou a música com área de Conhecimento do Mundo para trabalhar o sentido da audição. Os alunos estiveram sempre muito atentos

e aderiram muito bem a esta estratégia. A docente colocou no chão ferrinhos, maracas, pandeiretas e o triângulo. Segundo Borràs (2002),

o educador porá ao alcance das crianças objectos e materiais diferentes que produzam sons variados. Os instrumentos que podem estar à disposição das crianças nas aulas podem ser: a flauta de bisel ou recta; o triângulo; o pandeiro ou pandeireta; os instrumentos próprios tanto da música popular como culta de cada cultura que o próprio educador considere adequados para os alunos. (p.442)

19 DE OUTUBRO DE 2010

A educadora iniciou uma breve conversa com os alunos sobre uma ida ao teatro, que iria acontecer no dia seguinte. Após a conversa, deu início a uma aula na área de Conhecimento do Mundo, cujo tema era o Sistema Solar. Fez ainda uma revisão sobre o sentido abordado na aula anterior (audição), através de um jogo. Neste jogo, a educadora vendou os olhos a um aluno e pediu a outro para falar. O aluno que tinha a venda nos olhos, retirou-a e teve de identificar o colega que falou.

A seguir ao recreio, a educadora lecionou uma aula de Domínio da Matemática, utilizando o material manipulável Blocos Lógicos (Figura 8). Pediu aos alunos para identificarem e classificarem as peças, conforme os seus atributos.



Figura 8 – *Blocos Lógicos*

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A comunicação entre aluno/educador e educador/aluno é fundamental na vida das crianças. É através dela que estas adquirem a linguagem e que com o decorrer do tempo adquirem vocabulário. É extremamente importante que a criança conheça novas palavras, que aprenda o seu significado, pois só assim aumentará o seu vocabulário e expressar-se-á corretamente perante um adulto. Segundo Zabalza (1998),

explicar o que vai ser feito, contar o que foi feito, descrever os processos que levaram ao resultado final (como e para que), estabelecer hipóteses (por que), construir fantasias, relatar experiências, etc. Qualquer oportunidade é boa para exercitar a linguagem. Mas exercita-la não é o suficiente; a ideia fundamental é aperfeiçoá-la, buscar novas possibilidades de expressão (vocabulário mais preciso, construções sintáticas mais complexas, dispositivos expressivos e referências cada vez mais amplas, etc.). Neste sentido, a interação com os educadores (as) é fundamental. (p.51)

Os Blocos Lógicos são um material estruturado, manipulável. William Hull foi pioneiro na sua utilização e Dienes deu um maior incremento à sua exploração. Este material é constituído por quarenta e oito peças que estão divididas em formas diferentes (quadrangular, retangular, triangular e circular), cores (azul, amarelo e vermelho), espessura (grosso, fino) e tamanho (grande, pequeno).

A educadora através do material manipulável, Blocos Lógicos, ensinou alguns conteúdos programáticos e, posteriormente, permitiu que todas as crianças tivessem a oportunidades de explorar o material livremente. Caldeira (2009), afirma que

num primeiro contato com os Blocos Lógicos a criança usa-os como jogos de construção, tomando como referência a experiência que tem da realidade. Ao proceder assim a criança enriquece o campo da sua percepção estruturando o espaço na horizontal e na vertical, descobrindo certas leis do equilíbrio. É necessário apresentar as situações das actividades e as regras dos jogos de forma clara e apropriada à idade e capacidade das crianças.(p.364)

Este material permite à criança organizar o pensamento, interiorizando noções elementares, proporcionando o desenvolvimento do raciocínio lógico através de actividades de comparação, correspondência e classificação. (Alsina, 2004, p. 13)

22 DE OUTUBRO DE 2010

A docente iniciou a manhã de actividades com uma aula de Domínio da Matemática, com o material manipulável Blocos Lógicos, trabalhando os diferentes atributos das peças. Através deste material, a educadora introduziu o conteúdo matemático: conjuntos.

Quando os alunos regressaram do recreio, a educadora falou um pouco sobre o mesmo, visto que alguns alunos infringiram algumas das regras estabelecidas. Terminada a conversa, a educadora colocou um CD com uma história. Abordou de seguida, fazendo uma breve revisão, o sentido da audição. Para concluir este tema, a educadora realizou um jogo com os alunos. Existiam cinco garrafas que, abanando, produziam sons diferentes. A educadora experimentou os diferentes sons e todos os alunos ouviram. De seguida, um aluno tapou os olhos, enquanto outro colega abanou a garrafa; no fim, o aluno teve de descobrir qual foi a garrafa que o outro colega abanou.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educadora só depois de explorar várias vezes os atributos das peças do material Blocos Lógicos, em aulas anteriores, e de realizar vários exercícios para se certificar que os alunos possuíam os conhecimentos necessários sobre este material é que introduziu o conteúdo matemático: conjuntos. Segundo Caldeira (2009)

para que um conjunto seja formado é necessário que seja estabelecido o critério. Os elementos do conjunto são analisados quanto aos seus atributos, isto é, tendo em atenção as suas características. Muitas relações lógicas são construídas pelas próprias crianças quando lidam com critérios e atributos. As noções de critério envolvem a coordenação de relações lógicas entre atributos, na medida em que estas podem ser combinadas. (p.364)

A educadora colocou um CD com a história do Macaco de Rabo cortado para introduzir o sentido da audição. Os alunos ficaram muito entusiasmados e ouviram a história atentamente. É sempre inovador, e fascinante para os alunos, apresentar uma história de forma diferente. Segundo Borràs (2002),

os contos também podem ser contados por meio de outros suportes, como sombras-chinesas, marionetas, diapositivos, cassetes ou CD, vídeo ou programas interativos de computador. Qualquer método pode ser adequado se for bem preparado e se forem analisadas as vantagens e as limitações. (...) É necessário controlar que o material seja de boa qualidade e também a sua reprodução, que as imagens sejam nítidas e as vozes claras. (p.401)

Quando a história terminou, a educadora conversou com os alunos, perguntando se tinham gostado da história, se já a conheciam, entre outras questões. Ainda o mesmo autor, Borràs (2002), realça a importância da intervenção do educador:

nenhum destes suportes substitui a função do educador, que deve intervir no conto, tanto para aclarar ideias como para comentá-las ou ampliá-las. Os contos também servem para estimular a participação verbal activa das crianças, estabelecendo um diálogo com elas para que possam expressar as suas opiniões, críticas, pareceres, em suma, para que possa haver uma verdadeira interacção verbal com o aluno. (p.401)

25 DE OUTUBRO DE 2010

A educadora deu início à manhã de atividades com uma aula de Domínio da Matemática. Para esta aula, a educadora utilizou materiais não estruturados, baldes e peças, com o intuito de trabalhar a localização espaço-temporal.

Após o recreio, a educadora sentou os alunos numa roda e contou uma história. De seguida, fez uma breve revisão sobre a história e sobre os quatro sentidos que os alunos já tinham aprendido. Para introduzir o sentido do paladar, a docente realizou a experiência “Doce ou salgado?”. Esta experiência consistiu na degustação dos ingredientes sal e açúcar. Cada aluno experimentou um pouco de cada ingrediente e identificou se era salgado ou doce.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Através deste material não estruturado, baldes e peças, as crianças trabalharam o conceito de esquerda, de direita, de cima, de baixo, ao lado, em frente e atrás. Segundo Caldeira (2009),

...poderemos dizer que o material é qualquer objecto manipulável, utilizado na sala de aula, para auxiliar o ensino (e os professores), a aprendizagem (dos alunos), tendo o papel de auxiliar na construção/reconstrução de conceitos, servindo de mediador, por meio da manipulação e análise, às teorias e às práticas sociais. (p.19)

Ler histórias deverá ser uma prática recorrente no jardim-de-infância, pois através delas desenvolve-se o gosto pela leitura, a concentração e a imaginação. Segundo Magalhães (2008),

junto desta faixa etária, (3 a 6 anos de idade), é determinante uma propedêutica do acto de ler. Esta deve visar, em primeiro lugar e expressamente, a aquisição de algumas das competências fundamentais ao acto de ler, especificamente as já aludidas: o desenvolvimento das competências linguísticas; o progressivo domínio espaço-temporal; o treino da capacidade de concentração; a exercitação da memória. (p.61)

Em relação à experiência que a docente realizou com os alunos, estes conseguiram fazer a diferenciação entre o doce e o amargo, percebendo que o sentido que estavam a utilizar, para fazer a diferenciação entre os sabores, era o paladar. As crianças estavam muito entusiasmadas e queriam participar na atividade. Segundo Martins *et al.* (2009),

as actividades devem ser desenvolvidas num ambiente de satisfação, onde as crianças se sintam à vontade para expressar as suas ideias e as testar, compreendendo, pela exploração, o resultado da sua intervenção. Essas ideias devem ser encaradas como um importante contributo na procura de explicações e de respostas, devendo sentir-se incentivadas a questionar, a apresentar explicações, a levantar “hipóteses” e a experimentar formas de as testar/validar. (p.22)

26 DE OUTUBRO DE 2010

A educadora iniciou a manhã de atividades contando uma história tradicional.

Através da observação, a educadora pediu para que os alunos (um de cada vez) identificassem alguns objetos presentes na sala, consoante as pistas fornecidas (forma geométrica, cor, tamanho e espessura).

Quando os alunos regressaram do recreio, a docente continuou a realizar os mesmos exercícios de forma variada, pedindo sempre objetos diferentes, com cores, espessuras, tamanhos e formas geométricas diferentes.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Enquanto ouviam a história os alunos permaneceram em silêncio, atentos e curiosos. Através das histórias podemos desenvolver nas crianças o raciocínio, a imaginação, a criatividade, o senso crítico e a disciplina.

Segundo o Plano Nacional de Leitura (2008b), as histórias tradicionais

começaram por ser transmitidas oralmente, um dia foram registadas por escrito e, a partir de então, foram reescritas por muitos e variados autores, em prose e em verso. Além de serem um poderoso suporte cultural, e depositárias de conhecimentos, sabedoria, convicções, práticas sociais, juízos de valores, representam também os voos de imaginação de gerações sucessivas. Se resistiram ao tempo e foram recontadas com as adaptações indispensáveis a cada época, é porque encantam. E se encantam é porque contêm verdades intemporais acerca das características mais profundas do ser humano e das suas contradições. As histórias tradicionais, que as crianças acolhem com agrado, devem ser abordadas o mais cedo possível. (p.6)

É importante que a criança tenha a capacidade de classificar e de identificar os objetos que a educadora pediu, tendo em conta os atributos, no entanto, a educadora não dispensou tempo suficiente para as crianças pensarem. De acordo com Moreira & Oliveira (2004, p.41), “a capacidade de raciocinar de um modo sistemático começa nestes níveis, sendo necessário dar tempo às crianças para o fazer.”

Ao realizar esta atividade, classificação de objetos, a educadora teve como objetivo perceber se os alunos assimilaram os conteúdos abordados anteriormente. Segundo as autoras citadas anteriormente, Moreira & Oliveira (2004, p.42), “saber classificar requer que a criança seja capaz de incluir um objecto num conjunto atendendo a determinadas propriedades. Para isso, a criança tem de conseguir identificar propriedades nos objectos à sua volta.”

29 DE OUTUBRO DE 2010

Ao contrário do habitual, não fui para a roda cantar juntamente com as crianças, uma vez que fiquei a ajudar a minha colega Mónica a preparar a sua aula.

A Mónica iniciou a manhã de atividades com uma aula na área de

Conhecimento do Mundo. Abordou o sentido do paladar: explicou e fez uma revisão sobre este sentido. Para que os alunos percebessem onde se localizavam as papilas gustativas e qual era a sua função, a minha colega levou uma representação de uma língua. Explicou também quais as diferentes zonas da língua e os sabores que identificavam. Apresentou de seguida quatro ursos e cada um tinha uma fita de cor diferente. Cada cor correspondia a um sabor diferente. Tinha vários copos com alimentos diferentes. Cada criança provou um alimento que estava no copo, sem ver, e identificou o sabor: doce, salgado, amargo, ácido, etc., e associando ao urso com a respetiva cor.

Após o intervalo, a Mónica deu início a uma aula de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e contou a história *O ratinho marinho* de Luísa Ducla Soares. Após ler a história, falou um pouco com os alunos sobre a mesma.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A representação da língua que a Mónica utilizou com os alunos era bastante apelativa e despertou bastante interesse nas crianças. Este material estava muito original e resultou muito bem na sala de aula.

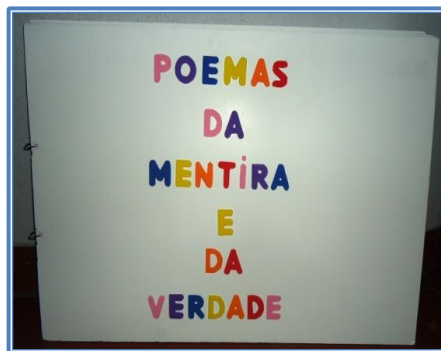
Ao ler a história, a Mónica fez inflexões de voz e foi bastante expressiva, captando assim a atenção dos alunos. Segundo Veloso e Riscado (2002)

a leitura partilhada e em voz alta tende a tornar-se, com o tempo, em leitura gratificadamente solitária e silenciosa, permitindo ao leitor sentir a palavra apenas coada pelo silêncio da leitura. Ouvir ler e ler requerem tempo, paciência e amor. E porque só se ama aquilo que se conhece bem, compete-nos a nós conhecer bem a Literatura Infantil para a poder fazer chegar, em todas as suas virtualidades, à criança, sem a instrumentalizarmos e sem a deteriorarmos.” (pp.28-29)

2 DE NOVEMBRO DE 2010

Por ser a minha manhã de atividades, e por ter material para preparar, não fui para a roda cantar com as crianças. Esta foi a primeira manhã de atividades que programei para a sala do Bibe Amarelo e teve como tema a “Higiene Oral”.

Iniciei a manhã de atividades sentando as crianças em U e lendo o poema *Tudo ao Contrário* de Luísa Ducla Soares. Explorei o livro (Figuras 9 e 10), criado por mim, e apelei às vivências das crianças.



Após o recreio, dei início a uma aula na área de Conhecimento do Mundo, cujo tema era a Higiene Oral. Comecei por fazer questões sobre a rotina de cada aluno, dentro da respectiva temática. De seguida, expliquei a importância de lavar os dentes, o que eram dentes de leite, a dentição das crianças e realizei uma atividade com as crianças. Para que as estas tivessem uma melhor percepção da dentição e do modo como se escovava os dentes, levei uma representação de uma placa dentária, em tamanho grande, e uma escova de dentes, em tamanho grande também. Utilizei esta placa para a atividade que consistia na escovagem dos dentes. Distribuí uma escova de dentes por cada aluno. Os alunos repetiram o movimento de escovagem que eu fazia na placa dentária. Esta atividade foi acompanhada da música “Um copo com água”.

Na atividade de Expressão Plástica os alunos sentaram-se nos respetivos lugares, nas mesas. Em cima da mesa estava uma folha em tamanho A4 para cada aluno, uma pasta de dentes e uma escova de dentes em *musgami*. Estava também um boião de cola branca e um pincel, para os alunos poderem realizar a atividade.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Achei interessante criar este livro, de grandes dimensões, Figura 10, porque assim os alunos ficaram muito mais entusiasmados e atentos. Além disso, as crianças tiveram a oportunidade de ver melhor as imagens, as letras, as palavras, e algumas até reconheceram algumas letras do seu nome.



Figura 10 – Interior do livro

Segundo Spodek & Saracho (1994),

os livrões são versões em tamanho grande de livros infantis que variam em tamanho e em formato. (...) Os livrões podem tornar as crianças participantes ativos em sua aprendizagem. Ler em voz os textos aumentados enriquece o divertimento e o entendimento da literatura, desenvolve o vocabulário oral (receptivo e expressivo), promove o conceito de leitura, desenvolve habilidades de pré-leitura como a progressão da esquerda para a direita, promove o entendimento das convenções do texto, dá às crianças uma ideia da “linguagem dos livros”, desenvolve a discriminação visual e o reconhecimento das letras e palavras e dá oportunidade para atividades que promovem as habilidades de pensamento crítico e criativo. (pp.248-249)

Escolhi este poema de Luísa Ducla Soares por ser um poema engraçado e que chamava a atenção dos alunos. O facto de ter algumas rimas permitiu brincar com os sons e facilitou a memorização de algumas partes, uma vez que no fim da história os alunos já sabiam algumas partes do poema. Segundo o Plano Nacional de Leitura (2008b),

a poesia é um meio privilegiado para despertar o amor pela língua materna. A rima, o ritmo, a sonoridade, permitem uma descoberta progressiva dos cambiantes, da riqueza, das potencialidades da linguagem escrita. Essa descoberta, tão decisiva para a formação do indivíduo, adquire assim carácter lúdico. Brincar com os sons, descobrir novas ressonâncias, ouvir e ler pequenas histórias em verso, memorizar os poemas preferidos, desvendar imagens e sentimentos contidos na palavra são actividades de adesão imediata que podem e devem ser introduzidas no universo infantil antes da alfabetização, pois constituem uma excelente forma de preparação para a aprendizagem da leitura e da escrita. (p.9)

Ao realizar a atividade de Expressão Plástica trabalhei com as crianças a lateralidade e a motricidade fina. Segundo o Ministério da Educação (1997, p.61), “a expressão plástica implica um controlo da motricidade fina que a relaciona com a expressão motora, mas recorre a materiais e instrumentos específicos e a códigos próprios que são mediadores desta forma de expressão.”

5 DE NOVEMBRO DE 2010

A docente iniciou a manhã de atividades com uma aula de Domínio da

Matemática. Utilizou o material não estruturado, peixes, para trabalhar conteúdos matemáticos, como sequências e contagens (que também incluíam a soma e a subtração), com os alunos.

Depois do intervalo, foi-me solicitada uma aula surpresa de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita por parte da educadora, recorrendo à história *Cuquedo*, de Clara Cunha. Após a minha leitura, a educadora deu início a uma aula na área de Conhecimento do Mundo. Falou um pouco do planeta Terra, de Portugal e da localização de Albarraque. Os alunos identificaram, numa imagem do planeta Terra, a cor castanha, que representava a porção terra que existe no planeta e a cor azul, que representava a porção de mar que existe no planeta.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com o material não estruturado, peixes (de diferentes cores, feitos em cartolina), a educadora pediu para os alunos fazerem contagens e sequências. Os alunos tinham de continuar a sequência que a educadora iniciava. Segundo Moreira & Oliveira (2004, p.42), “ordenar uma sequência, segundo um atributo, consiste em ser capaz de referir os elementos da sequência, de tal modo que se reconheça um precedente e um sucessor.”

Fiquei bastante agradada quando a educadora me informou qual a história que iria contar aos alunos. Em relação às histórias infantis, o Plano Nacional de Leitura (2008b) informa que quando estas têm

animais personificados, fadas, bruxas, com aventura, magia e fantasia agradam geralmente às crianças. Prestam-se por isso à leitura na sala, à observação das imagens e ao diálogo sobre as situações narradas e ilustradas. Tal como as histórias tradicionais, estes tipos de histórias podem suscitar vários tipos de actividades de expressão, que muito contribuem para fomentar o entusiasmo pelos livros. (p.7)

Relativamente à minha aula surpresa, ao pedir às crianças para repetir várias partes da história e para fazerem certos movimentos no decorrer da história, proporcionei um bom ambiente na sala e as crianças ficaram entusiasmadas. Na minha opinião, poderia ter dinamizado mais e criado mais magia no fim da história.

8 DE NOVEMBRO DE 2010

A educadora deu início à manhã de atividades com uma conversa com os alunos sobre a ida de um escritor à escola. Contou a história da *Galinha Ruiva*, de António Torrado. Os alunos dirigiram-se para o ginásio para ouvir as histórias que o escritor tinha para contar. Este escritor fascinou os alunos com as suas histórias. As crianças tiveram a oportunidade de falar com o autor e de autografar os livros, que trouxeram para esse efeito.

Depois do intervalo, a educadora solicitou uma aula surpresa à minha colega Mónica, recorrendo desta vez a um jogo. A Mónica foi buscar quatro instrumentos: uma maraca, um tambor, ferrinhos e uma pandeireta. Sempre que os alunos ouviram o som da maraca colocaram as mãos na cabeça, quando ouviram o som do tambor colocaram as mãos no chão, quando ouviram os ferrinhos deram uma volta e quando ouviram a pandeireta, bateram uma palma.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educadora falou com os alunos explicando que ia um escritor à escola e que se chamava António Torrado. Informou os alunos que este escritor contaria algumas histórias e que posteriormente iria autografar alguns livros que os alunos tinham levado para o efeito. Segundo Magalhães (2008, p.61), “o educador de infância terá que, forçosamente: falar muito (e bem) com as crianças; levá-las a conhecer o mundo extra muro escolar; ajudar a situá-las num quotidiano espacial e temporal a toda a hora.”

A criança desde os primeiros meses de vida que ouve contar histórias. Começa assim a realizar as primeiras experiências de linguagem e vai, gradualmente, adquirindo motivação para a leitura e, consequentemente, para a escrita. Segundo Veloso & Riscado (2001),

as crianças não nascem a saber ler, mas todas dispõem, à partida, da capacidade de perceber o mundo, de o descodificar com a ajuda do adulto. E é essa capacidade que compete desenvolver, alargar – sem limites prévios e com objectivos mercenários – em prol do pleno crescimento emocional e intelectual logo desde o berço. (p.27)

A presença do escritor António Torrado no Jardim-Escola, tornou-se num momento fantástico e mágico para as crianças. O escritor, com a sua tranquilidade, com a sua “magia” nas palavras e com a experiência em lidar com o público infantil, encantou as crianças. Estas assistiram atentas, concentradas e fascinadas a todas as histórias que o autor contou. António Torrado utilizou um discurso claro e simples, embora trabalhado e cuidado. Segundo Magalhães (2008, p.62), António Torrado tem vindo a ser definido como um dos “melhores autores portugueses”.

A literatura infantil, especificamente lida ou contada às crianças tem características próprias, conforme aponta Silva (1981):

o mundo possível dos textos da literatura infantil tem como características fundamentais as marcas semânticas da excepcionalidade, do enigma, do insólito e configura-se muito frequentemente como um mundo contrafactual, onde estão derogadas todas as leis, regras e convenções do mundo empírico e da vida humana, salvo no respeitante à superioridade intrínseca do bem sobre o mal, do amor sobre o ódio e da justiça sobre a injustiça. (pp.12-13)

9 DE NOVEMBRO DE 2010

Ao contrário do habitual, não fui para a roda cantar juntamente com as crianças, uma vez que fiquei a ajudar a minha colega Mónica a preparar a sua aula.

A Mónica iniciou a manhã de atividades com uma aula na área de Conhecimento do Mundo, na temática do dia e da noite. Explicou a diferença entre dia e noite e porque existia o dia e a noite (utilizou uma lanterna e uma representação do planeta Terra e do Sol, feita em *dracalon*). Realizou uma pequena dramatização com os alunos.

Depois do intervalo, iniciou a aula de Domínio da Matemática. Utilizou materiais não estruturados para trabalhar conteúdos matemáticos como: associações e cores. Fez o jogo do Quim visual com os alunos. Depois de fazer o retorno à calma com os alunos, começou a ler a história do *Sapo Apaixonado* de Max Velthuijs.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na área de Conhecimento do Mundo, as explicações que a Mónica deu aos alunos foram um pouco confusas; no entanto, a atividade proposta (dramatização) serviu para consolidar os conteúdos que a colega lecionou. As dramatizações apelam à participação do aluno, ao estímulo assim como à linguagem oral e corporal. Esta estratégia contribui para o sentido de aprendizagem e também para a socialização dos alunos. Segundo Reis (2003, p.103), “a expressão dramática a nível do ensino pré-primário desenvolve-se sob a forma de jogo simbólico que a criança, usando de preferência o material que dispõe, cria situações que ela própria imagina, recreando factos ou imagens que lhe são caras.”

A Mónica, ao realizar o jogo, não deixou bem explícitas as regras, o que fez com que os alunos as infringissem, provocando uma agitação, obrigando-a assim a fazer um retorno à calma para prosseguir a manhã de atividades.

Os alunos, depois de acalmarem assistiram atentos à história que a Mónica contou. Segundo o Plano Nacional de Leitura (2008b, p.2) “para se induzirem hábitos de leitura autónoma, são necessárias muitas actividades de leitura orientada.” Ainda o mesmo autor afirma que a “aquisição plena da competência da leitura não exige apenas a aprendizagem da descodificação do texto. Para se atingirem patamares superiores de compreensão, é indispensável uma prática constante na sala de aula e na biblioteca, durante vários anos.” (p.2)

12 DE NOVEMBRO DE 2010

Esta foi a segunda manhã de atividades que programei para a sala do Bibe Amarelo e teve como tema o “planeta Terra”.

Iniciei a minha manhã de atividades com os alunos sentados no chão, em roda, e li a história *Meninos de Todas as Cores* de Luísa Ducla Soares. Após ler a história, em conjunto com os alunos, falámos um pouco sobre a mesma. De seguida, realizei o “Jogo da Memória” com as crianças.

Após o intervalo, sentei os alunos em roda, no tapete, e iniciei uma conversa, inserida na área de Conhecimento do Mundo. Falámos sobre o planeta Terra e apelei às vivências dos alunos. Apresentei-lhes um globo e

explorei-o. Na aula de Domínio da Matemática, utilizei material não estruturado, com o intuito de trabalhar conteúdos matemáticos como sequências e situações problemáticas que envolviam a soma e subtração.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao iniciar a área de Conhecimento do Mundo, reparei que as crianças já tinham bastantes conhecimentos sobre a temática que iria abordar; como tal, alterei a estratégia e decidi partir dos conhecimentos dos alunos. De acordo com o Ministério da Educação (1997, p.19), o educador deve “partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios. Respeitar e valorizar as características individuais da criança, a sua diferença, constitui a base de novas aprendizagens.”

Ao contar a história às crianças, de um modo calmo e com inflexões de voz, criei um ambiente atrativo e estimulante, o que fez com que os alunos permanecessem extramente atentos e entusiasmados. Segundo Veloso & Riscado (2001),

a hora do conto, logo no jardim de infância, constitui (...) um momento cuja magia resulta de uma série de factores de que revelam o contexto, a disposição relativa dos intervenientes e as modelações da voz do leitor/ contador; desta situação que congrega o contador ou o leitor e uma assistência, expectante e suspensa das suas palavras, (...) tem como resultado a comoção, que muitas vezes associa-se à mudez e a leitura exige momentos de silêncio e de pausa para impregnação e gozo sensorial. (p.28)

Nesta manhã, como já referi anteriormente, as crianças ouviram uma história, o que para elas é importante. Foi um momento que as crianças gostaram e assim conheceram uma nova história.

1.2. 2.^a Secção

PERÍODO DE ESTÁGIO: de 16 de novembro de 2010 a 7 de janeiro de 2011



LOCAL DE ESTÁGIO: Jardim-Escola João de Deus – Albarraque

PROFESSORA COOPERANTE: Joana Gamito

FAIXA ETÁRIA: 4 anos / Bibe Encarnado B

Figura 11 – 2.^a Secção

1.2.1. Caraterização da turma

A turma do Bibe Encarnado B, do Jardim-Escola João de Deus de Albarraque, é constituída por vinte e seis crianças, sendo onze do sexo feminino e quinze do sexo masculino.

Segundo a informação escrita, cedida pela educadora, as famílias das crianças são bastante díspares a nível socioeconómico.

A turma é bastante interessada pelas atividades propostas, tanto em sala de aula como em espaços exteriores. As crianças colaboram, de forma dinâmica, nas rotinas e mostram motivação para as ações propostas.

1.2.2. Caraterização do espaço

A sala do Bibe Encarnado está dividida em dois espaços, um espaço para cada uma das turmas do Bibe Encarnado.

Esta sala possui seis portas grandes em acrílico, que permitem a entrada da luz solar, tornando a sala bastante iluminada. Estas portas dão acesso ao recreio. Há ainda uma outra porta que dá acesso à sala do Bibe Azul. Segundo Zabalza (2001, p.133), “a sala não deve ser um espaço fechado dentro de quatro paredes, devia sim ter grandes janelas que abrissem para o exterior.”

A sala do Bibe Encarnado tem quatro mesas redondas, duas mesas com seis cadeiras e duas mesas com sete cadeiras, dois móveis onde a educadora guarda os seus materiais, um móvel (com a forma de uma casa) onde a educadora guarda os livros para ler às crianças, um móvel com os materiais

dos alunos, uma pequena secretária para a professora. Esta sala dispõe também de um *placard* pintado de encarnado, onde são expostos os trabalhos dos alunos e uma parede pintada de amarelo, onde é exposto o comportamento dos alunos, e um quadro verde de ardósia. Parafraseando Zabalza (1998, p.239), “a sala de aula pode estar decorada de tal modo que eduque a sensibilidade estética infantil. A decoração transforma-se, assim, em conteúdo de aprendizagem: a harmonia de cores, a apresentação estética de trabalhos.”

A sala do Bibe Encarnado tem ainda um espaço com almofadas para os alunos se sentarem (que se destina à “hora do conto”) e um “cantinho das brincadeiras”. Zabalza (2001), refere que

uma distribuição da sala por zonas ou por núcleos de interesses é muito sugestiva para as crianças, permite um espectro de acções muito mais diferenciadas e reflecte um modelo educativo mais centrado na riqueza dos estímulos e na autonomia da criança. (p.134)

Os alunos do Bibe Encarnado, vão diversas vezes, no período da manhã para a sala da televisão ter aula, uma vez que a sala não dispõe de suportes digitais. Na Figura 12 podemos observar a sala do Bibe Encarnado.



Figura 12 – Sala do Bibe Encarnado

1.2.3. Horários

Quadro 4 – Horário do Bibe Encarnado B

	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00	Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene				
9.30	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática
10.30	RECREIO				
11.00	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Educação pelo Movimento	Iniciação à Matemática	Educação pelo Movimento
11.30		Inglês			
12.30	Jogos de roda/ Estimulação à Leitura	Cidadania	Cantinhos	Jogos de mesa/ Estimulação à Leitura	Jogos de Roda
13.00	HIGIENE E ALMOÇO				
14.45	Expressão Plástica	Expressão Plástica	Conhecimento do Mundo	Experiências	Revisões
15.30	Música		Expressão Plástica		Expressão Plástica
16.00	Relembrar o nosso dia				
16.30	LANCHE				

1.2.4. Rotinas

As rotinas diárias da turma do Bibe Encarnado são idênticas às rotinas da turma do Bibe Amarelo, descritas anteriormente, com a diferença da sesta, que aos quatro anos os alunos já não realizam, como se pode ver no horário.

- **Acolhimento**

A turma Bibe Encarnado vai para a sala de aula por volta das 9h25m com uma educadora.

- **Almoço**

A turma Bibe Encarnado dirige-se para o refeitório às 13h, para almoçar.

1.2.5. Relatos e fundamentação teórica

16 DE NOVEMBRO DE 2010

Como era o primeiro dia de estágio no Bibe Encarnado, antes de me dirigir para a roda, fui falar com a educadora de modo a informá-la que tinha trocado de sala e que agora me encontrava a fazer estágio naquele bibe.

A educadora levou os alunos até à casa de banho, dirigindo-se posteriormente para a sala da televisão. Iniciou a manhã de atividades com uma aula na área de Conhecimento do Mundo sobre a Habitação. A educadora conversou com os alunos sobre os diferentes tipos de habitação e projetou diversas imagens, em PowerPoint, dos diferentes tipos de habitação e das divisões da casa. À medida que foram aparecendo as imagens, a educadora foi fazendo perguntas relacionadas também com a área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática.

Após o recreio, os alunos sentaram-se nas mesas, nos respetivos lugares. A educadora pediu para que dois alunos fossem buscar, ao armário dos materiais, as caixas com o 3.º Dom de Froebel (Figura 13) e as distribuíssem pelos colegas. A docente contou uma história e realizou algumas situações problemáticas com os alunos. Com este material os alunos realizaram a construção do muro alto, do muro baixo, da cama, do cadeirão e do comboio. Quando terminaram as construções arrumaram o material dentro das respetivas caixas e os alunos que distribuíram as caixas foram os alunos que foram recolher e guardar o material novamente no armário. Os alunos formaram um comboio e foram, com a educadora, para a aula de inglês.

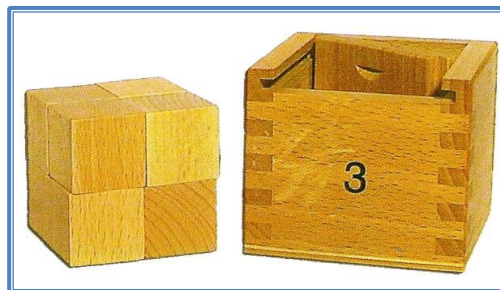


Figura 13 – 3.º Dom de Froebel

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O 3.º Dom de Froebel é um material manipulável, feito em madeira, e que foi criado por Friedrich Wilhelm August Froebel. Este material é formado

por oito cubos, que se arrumam numa caixa de madeira, também com a forma de um cubo. Este material destina-se a crianças a partir dos 4 anos de idade.

Nesta atividade, as crianças ao manipularem o material, desenvolveram de certa forma a linguagem e o vocabulário, quando estabeleceram o diálogo com a educadora e desenvolveram a motricidade fina, quando manipularam o material, uma vez que tiveram que segurar os cubos com os dedos em “forma de pinça”. A educadora introduziu as construções contando sempre uma história e realizando exercícios que fossem predestinados àquela história, ou seja, as construções surgiram sempre num contexto, tal como todas as situações problemáticas propostas, o que é muito importante, porque segundo Caldeira (2009)

...é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma e em que os pedidos de cálculo surjam pela necessidade de resolver a situação posta naquele momento e naquela história. (p.255)

Os alunos realizaram cinco construções com este material (muro alto, muro baixo, cama, cadeirão e comboio). Ainda a autora citada anteriormente, Caldeira (2009, pp.255-256), revela a importância de selecionarmos “três ou quatro construções, das onze predefinidas e com elas elaborar uma pequena história que permita ao aluno fazer raciocínios matemáticos.”

Sendo o inglês uma das línguas mais faladas no mundo, se nos quisermos inserir neste mundo, torna-se imprescindível falar de forma fluente esta língua. Segundo o Ministério da Educação (1997, p.73) “a multiplicidade de códigos pode ainda referir-se à existência de diferentes línguas, não se excluindo a sensibilização a uma língua estrangeira na educação pré-escolar, sobretudo se esta tem sentido para a criança (...).”

Os alunos têm a aula de inglês uma vez por semana, às terças-feiras, das 11h30m às 12h30m. Esta aula é lecionada por uma professora especializada em inglês.

19 DE NOVEMBRO DE 2010

A educadora iniciou a manhã de atividades com uma aula de Conhecimento do Mundo, cujo conteúdo programático abordado foram os

ossos. Falou na importância dos ossos e apresentou um esqueleto articulado aos alunos. Questionou, de seguida, as crianças sobre os pulmões, perguntando para que serviam. Realizou uma experiência em que os pulmões eram representados por plasticina e a traqueia por uma palhinha.

Após o recreio, os alunos foram para o ensaio de Natal.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É de salientar que a educadora na aula sobre os ossos, partiu dos conhecimentos dos alunos para falar nos cuidados a ter com os mesmos. Os alunos adoraram o esqueleto e pediram à educadora para lhe tocarem, prometendo-lhe que não o estragavam. A educadora cedeu ao pedido das crianças. Estas questionaram a educadora sobre os vários ossos que observaram e tocaram. As atividades destinadas às crianças decorrem sobretudo da manipulação e da ação da criança sobre os objetos, o que estabelece uma relação causa efeito. Martins *et al.* (2009) referem que

Inicialmente, através do seu brincar e, posteriormente, de forma mais sistematizada, quando acompanhada pelo adulto, a criança vai estruturando a sua curiosidade e o desejo de saber mais sobre o mundo que a rodeia. Estarão assim, criadas as condições para dar os primeiros passos em pequenas investigações, as quais se pretendem progressivamente mais complexas. (p.12)

Quando a educadora realizou a experiência com os alunos, estes ficaram extremamente curiosos e atentos ao que a professora estava a fazer e a dizer. Segundo o Ministério da Educação (1997),

A escolha das experiências a realizar, bem como a maior ou menor complexidade do seu desenvolvimento, decorre da idade, dos interesses, das capacidades das crianças e também do apoio que lhes é dado pelo educador. Aliás, a sensibilização à metodologia experimental é apenas uma das estratégias que aponta para a tomada de consciência, reflexão e espírito crítico a desenvolver através desta e de outras áreas. (p.83)

O ensaio de natal decorre sempre no ginásio em conjunto com as restantes turmas da Educação Pré-Escolar.

22 DE NOVEMBRO DE 2010

A educadora pediu para que dois alunos distribuíssem uma caixa com o material Cuisenaire, Figura 14, por cada mesa. De seguida, os alunos fizeram a escada por ordem crescente, até à peça castanha. A docente contou uma história, distribuiu duas imagens (um menino e uma menina) por cada aluno e ditou várias situações problemáticas. Os alunos leram a escada por cores e por valores.



Figura 14 – *Material Cuisenaire*

Depois do intervalo, a educadora foi para a sala da televisão com os alunos. Projetou várias imagens sobre alguns dos perigos que podem ocorrer em casa. Pediu para que os alunos descrevessem as imagens e identificassem os perigos presentes em cada uma delas. De seguida, a educadora dirigiu-se para a sala com os alunos. Estes sentaram-se nos respetivos lugares e coloriram uma proposta de trabalho que continha a imagem de uma girafa feita com peças do Cuisenaire. Todas as peças eram diferentes. Os alunos coloriram a girafa consoante as cores das peças do Cuisenaire.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Cuisenaire é um material manipulável, estruturado criado por Emilir Georges Cuisenaire e divulgado, em 1952 pelo professor Caleb Cattegno. Este material é constituído por vários prismas quadrangulares, que têm 1 cm de aresta na base, com dez cores e dez comprimentos diferentes. A peça branca, peça padrão (serve como unidade de medida a todas as outras peças) tem 1cm de comprimento; a peça encarnada tem 2cm de comprimento (vale duas peças brancas); a peça verde-clara tem 3cm de comprimento (vale três peças brancas); a peça rosa tem 4cm de comprimento (vale quatro peças brancas); a peça amarela tem 5cm de comprimento (vale cinco peças brancas); a peça verde-escura tem 6cm de comprimento (vale seis peças brancas); a peça preta

tem 7cm de comprimento (vale sete peças brancas); a peça castanha tem 8cm de comprimento (vale oito peças brancas); a peça azul tem 9cm de comprimento (vale nove peças brancas) e a peça laranja tem 10cm de comprimento (vale dez peças brancas). O material Cuisenaire é geralmente feito em madeira, no entanto já há à venda em plástico.

A educadora pediu aos alunos para lerem a escada quer por cores, quer por valores. Os alunos fizeram-no e, de seguida, a educadora pediu para repetirem o exercício mas desta vez de olhos fechados. Ao realizar esta atividade, a docente trabalhou a memória dos alunos, a propriedade de número, as quantidades, as cores, o conceito de crescente e de decrescente. Segundo Caldeira (2009, p.132) “as crianças ao ordenarem as peças por tamanhos e ao enumerarem as cores e valores numa escala ascendente ou descendente, podem consolidar as propriedades do número e até introduzir diversos conceitos.”

23 DE NOVEMBRO DE 2010

A educadora iniciou a manhã de atividades contando a história *A que sabe a Lua?* de Mickael Grenieck. Identificou, em conjunto com os alunos, os elementos para-textuais e explicou para que serviam. Posteriormente, apresentou três imagens relacionadas com a história e realizou uma sequência.

Após o intervalo, os alunos realizaram uma proposta de trabalho da área de Expressão Plástica. Esta proposta de trabalho tinha como principal objetivo o recorte e a colagem. Os alunos que não terminaram a atividade, deixaram o trabalho em cima da mesa, para mais tarde terminarem e foram, juntamente com os colegas que já tinham terminado, formar um comboio. A educadora levou os alunos para a aula de inglês.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A docente identificou os elementos para-textuais, quando disse às crianças o nome do livro, do autor, quando identificou a capa, a contracapa e a lombada, explicando-os. Segundo Lopes (2006, p.68) “é muito importante

referir expressamente o nome do livro, o autor e eventualmente a editora. Deve de igual modo deixar-se claro para as crianças o que é a “capa”, a “contracapa” e que elementos contêm.”

A educadora pediu para os alunos ordenarem as imagens da história, de forma a recontá-la, fazendo assim uma sequência lógica. Parafraseando o Ministério da Educação (1997, p.77) “recontar (...) através de uma série de desenhos, seriar imagens, tendo como suporte uma pequena história, relaciona-se com a construção da noção do tempo e também com a linguagem.”

A atividade de Expressão Plástica, consistiu no recorte das asas de uma borboleta e na colagem das mesmas numa folha em branco. Segundo Cordeiro (2008, p.373), “a rasgagem, e o recorte e colagem, são muito importantes para o desenvolvimento da motricidade fina e da pinça digital. Exigem criatividade, reflexão, organização no espaço e verbalização.” Posteriormente, os alunos desenharam livremente. A criança, ao desenhar livremente, está a conhecer-se e transmite também aos outros o que pretende, o que está a pensar, a sentir...

26 DE NOVEMBRO DE 2010

A educadora solicitou a colaboração de dois alunos para distribuírem a caixa com o 4.º Dom de Froebel (Figura 15) por cada aluno. Enquanto os alunos estavam a distribuir o material a educadora fez várias questões às crianças sobre o mesmo. De seguida, contou uma história e todos os alunos fizeram a construção do banco do jardim. A educadora realizou ainda, com aos alunos, alguns exercícios que envolviam cálculo mental.

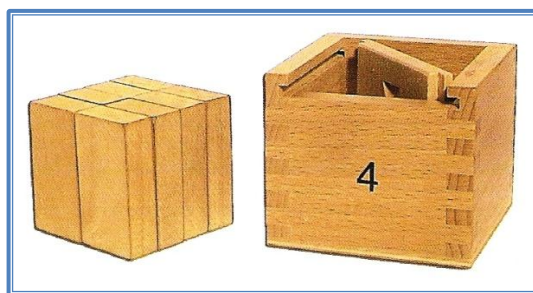


Figura 15 – 4.º Dom de Froebel

Quando regressaram do intervalo, os alunos foram para o ensaio de Natal.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O 4.º Dom de Froebel é um material manipulável, feito em madeira, e que foi criado por Friedrich Wilhelm August Froebel. Este material é formado por oito paralelepípedos, que se arrumam numa caixa de madeira cúbica.

A educadora trabalhou o cálculo mental com os alunos, através de situações problemáticas, que se encontravam inseridas na história de um menino que estava a passear no jardim, e, através desta história, realizaram a construção do banco do jardim. Parafraseando Caldeira (2009, p.260), “as situações que desenvolvem o raciocínio lógico-matemático são exploradas a partir das construções que terão a sequência que quisermos. Para uma aula podemos escolher duas ou três construções e com elas levar a criança a executar mentalmente situações problemáticas.”

Durante os ensaios os alunos cantaram as canções que iriam cantar no dia da festa de Natal e ensaiaram também a peça de teatro. Segundo Cordeiro (2008, p.423) “à medida que a idade aumenta, a capacidade das crianças para decorar papéis e representar peças escritas por outros também é maior.”

29 DE NOVEMBRO DE 2010

A docente deu início à manhã de atividades começando por realizar exercícios de cálculo mental com os alunos. De seguida, pediu a colaboração de dois alunos para distribuírem as caixas com o 3.º Dom de Froebel pelos colegas. A educadora começou por contar uma história e os alunos realizaram a construção do comboio. A partir desta construção, a educadora explorou a construção do maquinista. Depois, os alunos fizeram a construção do muro alto e a educadora propôs várias situações problemáticas oralmente. Os alunos arrumaram o material nas respetivas caixas e os alunos, que distribuíram o material inicialmente, recolheram todas as caixas e guardaram-nas no armário dos materiais.

Após o recreio, a educadora levou os alunos para a sala da televisão e iniciou uma breve conversa sobre uma peça de teatro que tinham ido assistir. Partiu desta peça de teatro intitulada *BZZ-BZZ A união faz a força* para contar

a história *O Ciclo do Mel*, de Cristina Quental e Mariana Magalhães. Explorou-a, em conjunto com os alunos, falou das abelhas rainhas, de como era feito o mel e explorou a profissão do apicultor.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A docente fez interdisciplinaridade entre as diferentes áreas curriculares. Introduziu a profissão do maquinista, quando os alunos realizaram a construção do comboio, explicando-a, partindo sempre dos conhecimentos dos alunos. Os alunos realizaram as situações problemáticas oralmente. Conforme Caldeira (2009, p.256) refere, “numa fase mais desenvolvida da aprendizagem poder-se-á trabalhar as situações problemáticas, tanto no concreto como no abstracto, usando a oralidade ou a escrita matemática.” É ainda de salientar, que todas as construções que os alunos realizaram foram surgindo ao longo de uma história que a educadora contou.

A docente ao selecionar alguns alunos para arrumar o material no armário, está a trabalhar o sentido de responsabilidade. É muito importante porém, que o armário dos materiais esteja acessível aos alunos. Zabalza (1998) refere que

a localização e a disposição dos materiais no espaço é outro importante indicador do modo como se organiza a vida dentro da sala de aula. O fato de os materiais estarem ao alcance das crianças (...) marca uma relação diferente com os objetos. (p.239)

A educadora falou com os alunos sobre a visita de estudo que tinham feito ao teatro e, em conjunto, fizeram uma retrospectiva da peça. O diálogo entre o educador/aluno, e vice-versa, é extremamente importante, porque há não só partilha de informação e mas também a oportunidade para o aluno desenvolver o seu vocabulário, o que nestas idades é extremamente importante. Segundo Sim-Sim et al. (2008)

é através da interação comunicativa que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem. As trocas conversacionais são, portanto, determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem. A interação com o adulto funciona como um “andaime” que lhe vai permitindo caminhar no seu percurso de aprendiz de falante. A interação diária com o educador de infância é uma fonte inesgotável de estímulos

para a criança. É muito importante que o educador tenha consciência de que é um modelo, de que há muitas palavras que são ouvidas pela primeira vez ditas pelo educador, que há regras de estrutura e uso da língua que são sedimentadas na sala de jardim – de – infância. Nesse sentido, é importante que a atitude conversacional/adulto criança se pautar por parâmetros que facilitem o processo de desenvolvimento de linguagem. As crianças precisam de oportunidades para conversar, o que requer tempo e espaço por parte do adulto para ouvir e para com ela. (p.27)

Desta forma, estes momentos de diálogo contribuem não só para o desenvolvimento da expressão oral das crianças, como também para o desenvolvimento da capacidade de comunicação.

30 DE NOVEMBRO DE 2010

A educadora iniciou a manhã de atividades realizando um jogo, no tapete, com material não estruturado: distribuiu uma peça de cor diferente por cada aluno. Realizou este jogo com o intuito de trabalhar conteúdos matemáticos como contagens.

Quando os alunos regressaram do intervalo, foram para o ensaio de Natal.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O jogo proporciona à criança mudanças no seu desenvolvimento passando de um nível para outro mais elevado, ajudando assim o aluno a memorizar mais facilmente, ou de uma forma mais lúdica, os conteúdos das diferentes áreas curriculares. Nesta atividade de Domínio da Matemática, a educadora, através deste jogo, trabalhou as contagens. Os alunos encontravam-se no tapete e pensaram que estavam a “brincar”, não se apercebendo que estavam a trabalhar conteúdos matemáticos. Segundo Cortesão *et al.* (1995, p.44) “o meio envolvente, enquanto espaço vivido e sentido pela criança, poderá constituir um recurso importante se se partir do conhecimento concreto dos alunos para posteriores abstrações. (...) Podemos incentivar a criança a escrever números, a efectuar contagens e cálculos (...).”

Os alunos foram para o ginásio ensaiar, mas desta vez apenas com o Bibe Azul. As educadoras deram bastante ênfase aos ensaios da peça de teatro (musical). Os alunos cooperaram imenso entre si, ajudando o colega quando este se enganava e se esquecia do que tinha a dizer ou se enganava na sua posição. Segundo Cordeiro (2008, p.424), “as crianças de 3-5 anos gostam particularmente de representar para um público de adultos, e estes têm de lhes dar a oportunidade, sem interferir demasiado.” Ainda o mesmo autor refere que “para além do desenvolvimento pessoal, cresce o trabalho de equipa, e de uma equipa concertada e articulada.” (p.424)

3 DE DEZEMBRO DE 2010

Logo pela manhã, estiveram professoras da Prática Pedagógica no Jardim-Escola a avaliar duas aulas programadas.

A manhã de atividades teve início com uma aula surpresa, por parte de uma professora da Prática Pedagógica, a uma colega que também se encontrava a estagiar no Bibe Encarnado, mas na outra turma. A professora pediu para a Ana dar uma aula surpresa na área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. A colega leu a história da *Galinha Ruiva* e, quando a terminou, falou um pouco com os alunos, sobre a mesma. De seguida, foi solicitado à minha colega de estágio que fizesse uma dramatização da mesma história. A Mónica foi à sala do Bibe Verde buscar vários adereços e distribuiu-os pelas crianças, para que estas pudessem incorporar as personagens. Realizou assim uma pequena dramatização. Quando terminou a dramatização, a professora informou-nos que se iria deslocar para a sala do Bibe Amarelo. Foi a vez da colega, Diana, dar uma aula surpresa na área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita aos meninos do Bibe Amarelo. Leu a história *Os Pintainhos*. Após contar a história, a colega falou com os alunos e associou as várias imagens da história ao quotidiano dos alunos. Foi solicitado posteriormente a outra colega, também a realizar estágio no Bibe Amarelo (mas a outra turma), que contasse a mesma história aos alunos. A Susana utilizou uma estratégia muito idêntica à da Diana.

Após um breve intervalo, todas as estagiárias e as professoras da Prática Pedagógica dirigiram-se para o ginásio com o propósito de falar sobre as aulas, quer surpresa, quer programadas. Estas aulas foram discutidas, e foram assinalados os aspetos positivos e os aspetos a melhorar em cada uma das situações.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As aulas surpresas são ótimos momentos de aprendizagem, que nos permitem perceber onde errámos, em que aspetos podemos melhorar, contribuindo assim para nos tornarmos profissionais mais competentes. O diálogo que estabelecemos com os professores cooperantes, com as colegas de estágio e com as professoras da Prática Pedagógica (que nos dão a sua classificação e parecer acerca destas aulas), permite-nos evoluir enquanto futuros docentes. Segundo Alarcão e Tavares (2003, p.41), "no diálogo construtivo que se estabelece entre pares e entre os professores e supervisores, todos são parceiros da mesma comunidade profissional, interessados em inovar e provocar mudanças nos contextos educativos."

10 DE DEZEMBRO DE 2010

A manhã de atividades teve início com uma aula na área de Conhecimento do Mundo, lecionada por uma colega do 3.º Ano da Licenciatura. A colega levou os alunos para a sala da televisão. O conteúdo programático abordado foi o da Habitação.

Após o recreio, a outra estagiária do 3.º ano, também da Licenciatura, iniciou uma aula de Conhecimento do Mundo sobre as divisões das casas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A primeira colega que deu aula, levou imagens reais, em PowerPoint, dos diferentes tipos de habitação e explorou-as em conjunto com os alunos. Estes gostaram muito, e estiveram sempre muito participativos na aula.

A aula da segunda colega foi também muito engraçada, uma vez que esta levou uma casa de bonecas que, à medida que se ia abrindo, se transformava numa divisão diferente. A estagiária deu várias pistas aos alunos e estes descobriram qual a divisão da casa em questão. É de salientar que a colega deveria ter imposto regras de participação na aula, uma vez que os alunos falaram todos ao mesmo tempo. Um dos motivos para isto ter acontecido foi o facto de a colega não ter feito perguntas dirigidas.

A educadora da sala falou com as colegas, expondo os aspetos positivos e os aspetos a melhorar. Estas aulas são bastante úteis uma vez que servem para crescermos enquanto futuras docentes e percebermos em que aspetos podemos melhorar. Segundo Alarcão & Roldão (2008, p.33) “a formação inicial e as perspectivas do exercício profissional futuro, nomeadamente as experiências docentes ou da pré-docência, constituem-se como momentos de consolidação ou aprofundamento das motivações para abraçar a profissão e de compreensão do que envolve ser professor.”

13 DE DEZEMBRO DE 2010

Por ser a minha manhã de atividades e por ter material para preparar, não fui para a roda cantar com as crianças. Esta foi a primeira manhã de atividades que programei para a sala do Bibe Encarnado e foi sobre o Natal.

Iniciei a manhã de atividades, contando a história *Uma Carta Especial* de Josephine Collins. Quando a terminei, falei um pouco sobre o tema da história com os alunos. Posteriormente, na área de Conhecimento do Mundo, iniciei uma conversa com os alunos sobre o Natal, apelando às suas vivências. Os alunos falaram nos Reis Magos, no presépio, no que comiam na consoada entre outros temas.

Após o intervalo, levei os alunos para a sala da televisão e iniciei uma atividade de Domínio da Matemática. Continuei a conversar com os alunos sobre o Natal. De seguida, fui buscar uma árvore de Natal, para enfeitar com as crianças. Expliquei-lhes que esta árvore era especial, os enfeites eram formas geométricas de diferentes cores, Figura 16, e os alunos só a podiam enfeitar se realizassem os exercícios que eu ia propondo (exercícios que

envolviam a soma e a subtração). No fim, a árvore ficou cheia de cor e de formas geométricas.



Figura 16 – Material utilizado (figuras geométricas)

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sendo esta uma época natalícia, achei engraçado contar uma história diferente aos alunos. Este livro continha, dentro das folhas, vários envelopes, que tinham várias informações que fui lendo com os alunos. Os alunos adoraram a história e ouviram-na atentamente. Segundo o Plano Nacional de Leitura (2008b),

ouvir contar histórias na infância leva à interiorização de um mundo de enredos, personagens, situações, problemas e soluções, que proporciona às crianças um enorme enriquecimento pessoal e contribui para a formação de estruturas mentais que lhes permitirão compreender melhor e mais rapidamente não só as histórias escritas como os acontecimentos do seu quotidiano. (p.5)

Para esta aula, adotei como estratégia, enfeitar uma árvore de natal com formas geométricas, que eram consideradas os enfeites de Natal. Cada aluno colocou o seu enfeite, mas para o colocar na árvore teria de realizar várias contagens e de seguida realizar uma sequência com as figuras geométricas (que tinham formas e cores diferentes), e só depois de a resolver é que colocava o adereço na árvore. De acordo com o Ministério da Educação (1997)

o desenvolvimento do raciocínio lógico supõe ainda a oportunidade de encontrar e estabelecer padrões, ou seja, formar sequências que têm regras lógicas subjacentes. Estes padrões podem ser repetitivos, como a sequência dos dias da semana, ou não repetitivos, como a sequência dos números naturais. Apresentar padrões de para que as crianças descubram a lógica subjacente ou propor que imaginem padrões, são formas de desenvolver o raciocínio lógico neste domínio. (p. 74)

Os alunos não demonstraram ter dificuldades em realizar as sequências solicitadas nem os exercícios propostos. A aula no geral correu bem.

14 DE DEZEMBRO DE 2010

Como a educadora da outra turma estava atrasada, a educadora da sala onde eu me encontrava leu a história *A Inês vai à praia* para os dois grupos do Bibe Encarnado. De seguida, os alunos realizaram o jogo do “cãozinho, cãozinho, vai procurar o teu ossinho” e o jogo da “barquinha”.

Após o recreio, os alunos realizaram um ditado gráfico.

Os alunos formaram um comboio e foram com a educadora para a aula de inglês.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Enquanto a outra educadora não chegava, eu as outras estagiárias ficámos a orientar os jogos. Os jogos são extremamente importantes uma vez que fomentam nos alunos um grande espírito de competição, que é ótimo enquanto saudável, mas também o espírito de união entre os elementos das equipas.

Os jogos realizados nesta na manhã fizeram com que os alunos comunicassem entre si para conseguirem ultrapassar os desafios propostos. Segundo o Ministério da Educação (1997, p.59), “os jogos de movimento com regras progressivamente mais complexas são ocasiões de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem.”

A educadora ao realizar este ditado gráfico trabalhou a lateralização. Os alunos tiveram de desenhar na folha, consoante as indicações que a docente dava. Segundo Jesus (2002, p.49) “devem ser organizadas actividades criteriosamente escolhidas por forma a possibilitar à criança o desenvolvimento da lateralidade quer ocular, quer auditiva, quer manual, quer pedal.”

18 DE DEZEMBRO DE 2010

Ao longo da manhã, eu e algumas colegas estivemos a embrulhar as bolachas que as crianças tinham feito para oferecerem aos pais como prenda

de Natal. Enquanto isso, as crianças fizeram um ditado gráfico intitulado “O meu Natal é assim...”.

Quando regressaram do recreio, os alunos sentaram-se nos respetivos lugares a terminar os ditados gráficos. À medida que as crianças iam terminando o ditado, eu e as outras estagiárias, ou a educadora, passámos pelos alunos e perguntámos o que tinham desenhado, para podermos completar o título do ditado gráfico, de acordo com a informação cedida pelas crianças.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educadora, ao pedir às crianças para realizar esta atividade, observou se os alunos registaram corretamente os elementos solicitados. Segundo o Ministério da Educação (1997, p.61) o desenho é uma atividade realizada frequentemente, deste modo não nos podemos esquecer que “o desenho é uma forma de expressão plástica que não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar o tempo. Depende do educador torná-la uma actividade educativa.” Desta forma, pudemos observar também como era o Natal de cada criança.

3 DE JANEIRO DE 2011

Esta segunda manhã de atividades que programei para a sala do Bibe Encarnado teve como tema a “Prevenção Rodoviária”.

Iniciei a manhã de atividades, contando uma história inventada por mim sobre os sinais de trânsito, projetada em PowerPoint. Depois de contar a história, fiz um pequeno circuito com os alunos. À medida que viram os diferentes sinais de trânsito, disseram as regras de trânsito. Apelei às vivências das crianças, se viam estes sinais quando vinham para a escola, entre outras questões e, depois, os alunos puseram em prática os conhecimentos que adquiriram.

Após o recreio, na aula de Domínio da Matemática, fiz um jogo (Figura 17) de tabuleiro com os alunos, que estava relacionado com a Prevenção Rodoviária e que abordava a soma e a subtração.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Achei pertinente apresentar a história em suporte digital por ser diferente, uma vez que os alunos estão mais habituados ao contato com os livros. Deste modo, sendo a história projetada na parede, os alunos têm acesso a imagens de maiores dimensões. Segundo Spodek & Saracho (1994, p.335), as imagens devem “ser grandes o suficiente para poderem ser vistas por um grupo de crianças, e não devem conter excesso de detalhes, para que elas possam se concentrar no que é importante.”

O jogo que realizei com os alunos, Figura 17, continha várias situações problemáticas, rotineiras e não rotineiras, que envolviam o cálculo mental. Através deste jogo trabalhei a soma e a subtração. É de salientar que os alunos dispunham de material não estruturado para facilitar o cálculo, caso fosse necessário. Segundo Cortesão *et al.* (1995, p.44) “através das contas que as crianças realizam (...) é possível explorar situações que conduzam (numa primeira fase) à descoberta da adição e da subtração; a praticar o cálculo mental, explicitando oralmente os passos seguidos ao efectuar um cálculo.”



Figura 17 – *Jogo de tabuleiro*

4 DE JANEIRO DE 2011

A manhã de atividades teve início com a estagiária Mônica a contar uma história, na área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. A estagiária utilizou o fantucheiro do Jardim-Escola (Figura 18) para contar a história da *Branca de Neve e dos sete anões*. Começou por apresentar os sete anões e, de seguida, a Branca de Neve. A história foi um pouco improvisada. Após terminar a história,

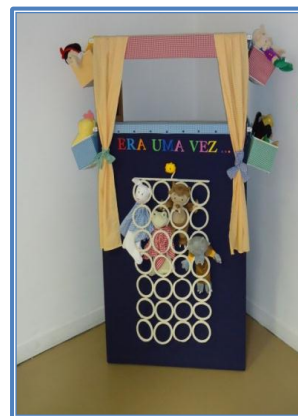


Figura 18 – *Fantucheiro*

começou por falar do carvão, na área de Conhecimento do Mundo. Falou também das minas, dos mineiros, do equipamento que eles utilizavam para trabalhar e mostrou aos alunos o capacete, o colete refletor e as picaretas. Em Expressão Plástica, a minha colega distribuiu folhas em branco por cada aluno, assim como um pouco de carvão.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Mónica iniciou a história apresentando todos os fantoches às crianças e mudando a voz para cada um deles. As crianças estavam muito entusiasmadas e adoraram a história que a colega contou. Os fantoches são sempre uma estratégia que fascina as crianças e que as deixa extremamente atentas e concentradas. De acordo com Pereira & Lopes (2007, p.44) “os fantoches aplicados na sala de aula podem servir para envolver alunos em aprendizagens diversas através de um método activo e lúdico que vai levar o aluno a uma melhor e mais eficaz compreensão.”

Na atividade de Expressão Plástica, o objetivo pretendido foi os meninos perceberem que podiam desenhar com o carvão e que o carvão era como se fosse um lápis. As crianças fizeram um desenho (desenharam o que viram na aula de Conhecimento do Mundo) e, quando terminaram, entregaram-no à Mónica, explicando o que desenharam. Segundo o Ministério da Educação (1997)

as actividades de expressão plástica são de iniciativa da criança que exterioriza espontaneamente imagens que interiormente construiu. Tornam-se situações educativas quando implicam um forte envolvimento da criança que se traduz pelo prazer e desejo de explorar e de realizar um trabalho que considera acabado. (p.61)

7 DE JANEIRO DE 2011

Ao contrário da rotina habitual, os alunos iniciaram a manhã de atividades com a aula de inglês. Quando regressaram da aula de inglês, foi-me solicitado, por parte da Parte Pedagógica, uma aula surpresa de Estimulação à

Leitura. contei a história de um ratinho. De seguida, os alunos formaram um comboio e foram para o recreio.

Após o recreio, a educadora solicitou à Mónica uma aula surpresa de Domínio da Matemática sobre conjuntos. A minha colega começou por falar e explicar o que eram os conjuntos singulares e os conjuntos vazios. Todos os alunos tinham uma linha fronteira e elementos, para que pudessem realizar os exercícios propostos.

De seguida, a educadora pediu-me para dar uma aula em que abordasse as diferentes áreas. Deu-me uma imagem em tamanho A0 dividida em várias partes, que contavam uma história. Em conjunto com os alunos, fui contando a história e, após a terminar, fui explorando as diferentes imagens trabalhando as cores, as contagens, o material Cuisenaire, as divisões da escola, a higiene e as formas geométricas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Gostei muito de contar esta história, proposta pela professora da Prática Pedagógica, e as crianças estiveram sempre muito atentas e participativas. Estava um pouco nervosa e nem sempre fiz as devidas inflexões de voz. O livro era de grandes dimensões e tinha imagens muito apelativas. No início da aula, a professora da Prática Pedagógica deu-me um dedochê (com a forma de um rato), que utilizei inicialmente, mas a meio da história ficou esquecido. Na minha opinião, tendo em conta que é uma história muito agradável e que os alunos gostaram imenso, poderia ter melhorado os aspetos que frisei anteriormente. Ainda assim, os alunos demonstraram adorar ouvir contar histórias. Segundo Veloso & Riscado (2001),

a hora do conto e a animação de leitura são duas excelentes propostas passíveis de gerar e fazer crescer leitores indefectíveis porque ouvir ler e ler, mergulhar em sucessivos banhos de livros são formas privilegiadas de partilha e de enriquecimento estético, emocional e intelectual. (p.28)

A minha colega, na aula que deu, cometeu alguns erros científicos. Nomeadamente denominou de forma errada o nome de alguns conjuntos. Erros estes que a educadora acabou por corrigir mais tarde, explicando aos

alunos que os conceitos mencionados pela estagiária não eram os corretos, de forma a não induzir os alunos em erro.

A opinião dos Supervisores da Prática Pedagógica é extremamente importante, porque são sempre “críticas” que nos fazem crescer enquanto futuros docentes, que nos permitem melhorar em certos aspetos e não repetir determinadas incorreções. A opinião dos nossos colegas é também muito importante, porque as críticas construtivas que nos fazem, servem de igual modo para nos fazer crescer e tornarmo-nos profissionais mais eficientes e mais aptos. Segundo Peterson (2003, p.67), a prática pedagógica “deve constituir em actividades que passam das observações dos factos pedagógicos, psicológicos, organizativos, sociológicos, culturais, para ensaios e realizações pessoais através dos relatórios, (...) das aulas propriamente ditas, dadas e comentadas pelos alunos.”

1.3. 3.^a Secção

PERÍODO DE ESTÁGIO: de 10 de janeiro de 2011 a 18 de fevereiro de 2011



LOCAL DE ESTÁGIO: Jardim-Escola João de Deus – Albarraque

PROFESSORA COOPERANTE: Ana Gamito

FAIXA ETÁRIA: 5 anos / Bibe Azul B

Figura 19 – 3.^a Secção

1.3.1. Caraterização da turma

A turma do Bibe Azul B é constituída por vinte e três alunos, doze do sexo masculino e onze do sexo feminino.

A maior parte das crianças tem cinco anos, sendo que algumas já completaram os seis anos.

Estas crianças pertencem a famílias maioritariamente estruturadas, cujo nível socioeconómico é bastante díspar.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim Escola, que fomenta a organização do ambiente educativo de modo a que a criança se relacione consigo própria, com os outros e com o mundo. Pressupõe, igualmente o desenvolvimento de valores e atitudes, favorecendo a formação e a inserção da criança na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. O educador estabelece uma relação individualizada com cada criança, facilitadora da sua inserção no grupo e da sua relação com as outras crianças. Essa relação implica a criação de um ambiente securizante, que cada criança conhece e onde se sente valorizada.

A nível afetivo-emocional, a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre. Gostam de receber e de corresponder a trocas afetivas.

1.3.2. Caraterização do espaço

A sala do Bibe Azul está dividida em dois espaços, um espaço para cada uma das turmas do Bibe Azul.

Esta sala possui seis portas grandes em acrílico que permitem a entrada da luz solar, tornando-a bastante iluminada. Estas portas dão acesso ao recreio. Há ainda uma outra porta que dá acesso à sala do Bibe Encarnado, outra ao ginásio e ainda outra que dá acesso ao corredor. Segundo Zabalza (2001), a sala deverá ser

um espaço aberto, que se amplia funcionalmente para as outras dependências em que se desenvolve a vida e os rituais da jornada escolar, as outras pessoas adultas da escola, os corredores, o hall o refeitório, o balneário, o recreio, etc. Todas estas realidades desempenham claras funções experienciais para as crianças. (p.133)

No corredor, existem cacifos para as crianças guardarem os seus pertences. Spodek & Saracho (1994, p.154), realçam a importância de as crianças terem um armário para guardarem os seus pertences “uma vez que elas não têm um lugar de trabalho definido.”

A sala do Bibe Azul tem catorze mesas retangulares com cadeiras apropriadas à estatura das crianças. Estas mesas estão dispostas por três filas. De acordo com Arends (1995), este arranjo é o mais adequado quando

o professor quer a atenção focalizada numa direcção, no professor, por exemplo, durante a exposição de um tema, ou durante o trabalho independente no lugar. Uma variante no arranjo em filas e colunas é a formação em filas horizontais na qual os alunos se sentam muito perto uns dos outros num número reduzido de filas. (p.94)

Esta sala tem um móvel grande (que divide a sala ao meio), onde a educadora guarda alguns dos seus livros e materiais, os materiais das crianças (colas, tesouras, letras móveis, flanelógrafos, dossiers, etc.), um móvel com os materiais estruturados, Figura 20, e uma pequena secretária para a professora (onde se encontra a Cartilha Maternal). Esta sala dispõe também de um *placard* pintado de azul onde são expostos os trabalhos dos alunos, um quadro verde de ardósia e um quadro magnético. De acordo com Zabalza (1998, p.261), “devemos reservar lugares para colocar os trabalhos das crianças e cuidar a sua apresentação a fim de que realce o seu valor estético e afetivo.”

A sala do Bibe Azul tem ainda um espaço com almofadas para os alunos se sentarem (que se destina à “hora do conto”), um “cantinho das brincadeiras” e um “cantinho da leitura”, como podemos observar na Figura 21. Segundo

Zabalza (1998, p.277), “é muito frequente a organização de um canto destinado à biblioteca que, nos casos em que se organiza no piso e suficientemente isolada, é usada também como o “canto do descanso e da tranquilidade.”



Figura 20 – Armário com os materiais



Figura 21 – Cantinho da Leitura

1.3.3. Horário

Quadro 5 – Horário do Bibe Azul B

2.ª Feira		3.ª Feira		4.ª Feira		5.ª Feira		6.ª Feira	
9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções
9.30	Iniciação à leitura e à escrita	9.30	Iniciação à matemática	9.30	Iniciação à leitura e à escrita	9.30	Iniciação à mat.	9.30	Iniciação à leitura e à escrita
		10.00	Iniciação à escrita matemática			10.00	Iniciação à escrita mat.		
10.30	ATIVIDADES DE AR LIVRE								
11.00	Educação pelo movimento	11.00	Estim. à leitura e à escrita	11.00	Iniciação à matemática	11.00	Estim. à leitura e escrita	11.00	Iniciação à matemática
11.45	Iniciação à matemática			11.30	Iniciação à escrita matemática			11.30	Iniciação à escrita matemática
12.30	Jogos livres e orientados	12.30	Cantinho da leitura	12.30	Jogos livres e orientados	12.30	Cantinho da leitura	12.30	Jogos livres e orientados
13.00	ALMOÇO								
13.30	ATIVIDADES DE AR LIVRE								
14.30	Conhecimento do mundo	14.00	Informática	14.30	Estimulação à leitura e à escrita	14.30	Conhec. do do mundo	14.30	Educar para a cidadania/ área projeto
15.00	Estimulação à leitura e à escrita	15.00	Ditados gráficos/ Desenhos em série	15.30	Música	15.00	Expres. plástica	15.30	Estim. à leitura e à escrita
						15.30	Inglês		
15.45	Biblioteca de turma	15.45	Estim. à leitura e à escrita	16.00	Conhec. do mundo	16.00	Estim. à leitura e à escrita	15.45	Conclusão e arrumação de trabalhos
16.45	LANCHE								

1.3.4. Rotinas

As rotinas diárias da turma do Bibe Azul são idênticas às descritas anteriormente.

- **Acolhimento**

A turma Bibe Azul vai para a sala de aula por volta das 9h15m com uma educadora.

- **Leitura**

Todas as manhãs as crianças usufruem de um momento destinado à leitura, através da Cartilha Maternal João de Deus. Os alunos estão em pequenos grupos, de dois ou três alunos, ou então individualmente.

Raposo (1991, p.11) refere que “o método praticado nos Jardins-Escolas João de Deus fornece às crianças, pela estimulação de competências no domínio verbal, preparação para uma boa escolaridade.”

Ainda o mesmo autor, informa que

...em associação com o âmbito linguístico, a iniciação à leitura a partir dos cinco anos e meio, vai constituir uma importante actividade, estimuladora do desenvolvimento cognitivo, e utilizando um método, contido na Cartilha Maternal, o qual, (...) comportou pontos inovadores, entre os quais o desenho tipográfico das letras e a abolição da soletração. (pp.11-12)

1.3.5. Relatos e fundamentação teórica

10 DE JANEIRO DE 2011

Sendo este o primeiro dia de estágio no Bibe Azul, fui falar com a educadora e informei-a que este seria o meu primeiro dia neste bibe. Posteriormente, juntei-me à roda e cantei juntamente com as crianças e com a educadora. Por volta das 9h15m, a educadora levou as crianças até à casa de banho e posteriormente, para a sala. Os alunos sentaram-se no tapete e a educadora informou-os que eu e a minha colega iríamos ficar naquela sala a

realizar estágio até meados de fevereiro. Apresentámo-nos aos alunos e estes fizeram o mesmo, assim como a educadora.

A educadora iniciou a sua manhã de atividades trabalhando a Cartilha Maternal, Figura 22, com um grupo de alunos, enquanto os restantes leram pequenas palavras e realizaram propostas de trabalho. Foi-nos solicitado, a mim e à minha colega, que ajudássemos as crianças, sempre que estas necessitassem, na realização das propostas de trabalho e na leitura das lições de Cartilha (individuais). Os alunos foram para o ginásio para terem aula de ginástica.

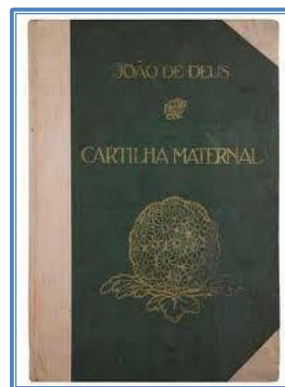


Figura 22 – *Cartilha Maternal*

Após o recreio, a educadora distribuiu por cada aluno um copo com palhinhas. Com este material não estruturado, a docente trabalhou conteúdos como: sequências, lateralização e ordem crescente e decrescente.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na sala do Bibe Azul encontra-se, em cima da secretária da professora, uma Cartilha de tamanho grande. Viana (2001, citada por Ruivo, 2009, p.119), destaca “a utilização do livro grande, cuja leitura facilita o apontar com o dedo, permite que a criança facilmente se dê conta da direccionalidade da escrita e da leitura.”

Diariamente, como expliquei anteriormente nas rotinas, as crianças usufruem de um momento destinado à aprendizagem da leitura. Ruivo (2009) refere que

é a este suporte de apoio ao Método que as crianças se dirigem diariamente e em diálogo vivo com a educadora aprendem a sua lição. Lição curta e diária que a criança vivencia em pequenos grupos e num espaço de tempo reduzido mas o suficiente para a aprendizagem da regra, da letra, do som que lhe permite ir crescendo em conhecimento, que associado a outros anteriores a fazem consolidar a aprendizagem da lição. (p.119)

Uma vez por semana, à segunda-feira, das 11h às 11h45m, as crianças têm aula de ginástica. Segundo Rabinovich (2007)

A Educação Física ocupa lugar importante entre as diferentes actividades inovadoras propostas às crianças da Educação Infantil, pois, actualmente, tais práticas possibilitam o desenvolvimento da cultura corporal, oferecendo oportunidades variadas, tais como: autonomia, segurança, domínio corporal e respeito às singularidades de cada criança. (p.27)

As aulas de educação física são extremamente importantes uma vez que permitem que as crianças dominem o próprio corpo, através de exercícios de motricidade global.

11 DE JANEIRO DE 2011

A educadora iniciou a manhã de actividades conversando com os alunos sobre o planeta Terra. Colocou questões sobre o Planeta, sobre o Sistema Solar e sobre os Continentes.

Umas senhoras, que pertenciam à Câmara Municipal de Sintra, contaram uma história aos alunos da “Cigarra e da Formiga” em Powerpoint. Após o visionamento do mesmo, os alunos foram divididos em quatro grupos para jogar ao “Jogo dos desejos e das necessidades”. Foram dadas cartas a cada um dos quatro grupos. As cartas continham imagens de desejos (bola, carro, doces, etc...) e de necessidades (água, médico, comida, etc...). Os alunos escolheram cinco cartas, seleccionaram as mais importantes e explicaram, ao grupo, o porquê das suas escolhas.

Quando os alunos regressaram do recreio, a educadora dirigiu-se para a sala do A.T.L., com os alunos, e explorou um *placard*. Depois de explorar o *placard*, fez um jogo com os alunos: estes fixaram bem o *placard*, de seguida viraram-se de costas e, posteriormente, a docente colocou questões acerca do mesmo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educadora conversou com os alunos, explorando os seus conhecimentos, tentando perceber quais os conhecimentos adquiridos de aulas anteriores. Ao adotar esta estratégia, a educadora está também a desenvolver a linguagem das crianças e a criar um clima propício à transmissão de

conhecimentos por parte dos alunos, mas também por parte do educador. Segundo o Ministério da Educação (1997)

a aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objectivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao educador criar as condições para que as crianças aprendam. Entre estas, salienta-se a necessidade de criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interacção e a aprendizagem das crianças. (p.66)

Nesta atividade, explorar o *placard*, a educadora fez interdisciplinaridade com as diferentes áreas. É extremamente importante fazer a associação às diferentes áreas curriculares, uma vez que é uma forma de garantir a construção do conhecimento de uma forma global. O *placard* que a educadora explorou tinha grandes dimensões, o que permitiu que todas as crianças tivessem uma boa perceção de todos os pormenores da imagem assim como os aspetos em que a educadora falou. Segundo Borràs (2002),

as gravuras e murais didáticos proporcionam um tipo de informação semelhante à das fontes gráficas contidas nos livros, mas, graças ao seu tamanho, apresentam a grande vantagem de permitir a sua visão e comentário colectivos. Isto torna-os especialmente úteis na aula quando o educador deseja fixar a atenção de todos os alunos num mesmo elemento ou então para a realização de diferentes actividades de grupo. (p.364)

14 DE JANEIRO DE 2011

A educadora iniciou a manhã de atividades fazendo uma revisão sobre todas as letras da Cartilha, apelando à participação dos alunos. Posteriormente, a docente trabalhou, em pequenos grupos, a leitura através do método da Cartilha Maternal. Os alunos realizaram exercícios em torno da Cartilha.

Após o recreio, a educadora solicitou a ajuda dos chefes da sala para que estes distribuíssem uma caixa com o 3.º Dom e com o 4.º Dom de Froebel por cada um dos colegas. Enquanto o material foi distribuído, a educadora pediu para um aluno começar a contar, depois outro, e assim sucessivamente

até chegar ao número vinte, fazendo-o por ordem crescente e decrescente. Através de uma história, a docente introduziu várias situações problemáticas com dados desnecessários e os alunos fizeram a construção da mobília da sala. As crianças aprenderam uma nova construção, a escadaria. A docente escreveu o nome da construção no quadro, de seguida os alunos leram-na, gritando, depois falando baixinho e, seguidamente, sem som. Realizou exercícios em torno desta construção. Os alunos arrumaram o material dentro da caixa e os chefes guardaram-no no armário dos materiais.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta aula de Domínio da Matemática, através dos materiais manipuláveis, 3.º Dom e 4.º Dom de Froebel, a docente realizou várias construções e exercícios que envolviam não só o cálculo mental como exercícios que envolviam contagens como, por exemplo, palhinhas. Introduziu ainda a construção da escadaria. Segundo Caldeira (2009, p.255) “pretende-se que as crianças realizem construções que permitam actividades com variedade de raciocínios matemáticos.”

A educadora solicitava várias vezes a participação dos alunos em tarefas como arrumar o material, distribuir capas, flanelógrafos, letras móveis, entre outros materiais. Ao fazê-lo a educadora está a trabalhar a autonomia e a responsabilidade, duas competências que são fundamentais nestas idades. Os alunos sentem-se úteis ao ajudar a educadora, disponibilizando-lhe assim mais tempo para ajudar outros colegas, e ao mesmo tempo estão a trabalhar duas competências importantíssimas, como já referi anteriormente. Segundo Zabalza (1998),

tanto o mobiliário como os materiais devem ser acessíveis às crianças para que elas possam usá-los sozinhas. Além de favorecer o desenvolvimento autónomo da criança, isso permite aos professores (as) uma maior liberdade de ação para trabalharem com grupos pequenos (...) ou oferecerem ajuda. (p.258)

18 DE JANEIRO DE 2011

A aula de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita foi o ponto de partida desta manhã de atividades. A educadora fez uma breve revisão sobre todas as letras da Cartilha. Trabalhou a leitura, em pequenos grupos de alunos, através do método da Cartilha Maternal. Enquanto isto, eu e a minha colega, levámos algumas crianças ao quadro para que estas escrevessem pequenas frases, treinando assim a caligrafia. Os restantes alunos realizaram propostas de trabalho em atraso, no respetivo lugar.

Eu e a minha colega fomos chamadas para assistirmos à aula surpresa que estava a decorrer na sala do Bibe Amarelo. Foi solicitado à colega Rita R. que lecionasse uma aula com o material Blocos Lógicos e que trabalhasse os diferentes atributos deste material. Posteriormente, a professora da Prática Pedagógica dirigiu-se para a sala do Bibe Encarnado e solicitou à colega Susana D. que lecionasse uma aula, utilizando os materiais 3.º Dom e 4.º Dom de Froebel. A Susana contou uma história às crianças e pediu para que estas fizessem a construção do comboio. Através deste material, trabalhou conteúdos matemáticos como: situações problemáticas rotineiras e não rotineiras, com dados necessários e desnecessários. A última aula surpresa que observámos foi a aula da Diana G., também na sala do Bibe Encarnado. Foi solicitado à colega que lecionasse uma aula com o material Cuisenaire e que trabalhasse a adição. A colega pediu para os alunos fazerem diversos comboios, mas com diferentes carruagens.

Após um breve intervalo, todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica para a avaliação das aulas surpresa.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A letra bicuda é o tipo de caligrafia que caracteriza o Método de Leitura João de Deus. Os alunos, numa fase inicial tendem a traçar de uma forma menos correta as letras, deste modo a educadora solicitou a nossa colaboração para os auxiliarmos a traçar de uma forma correta as letras, no quadro. Eu e a minha colega traçámos a primeira letra e os alunos repetiam-na, numa primeira fase. Os alunos que já sabiam ler e formar frases, diziam-nos as

frases e posteriormente escreviam-nas no quadro. João de Deus (s.d., citado por Ruivo, 2009) afirma:

A propósito do nosso tipo de letra, pode parecer que há desvantagem no seu traço bicudo, embora se assemelhe à chamada letra inglesa. A verdade é que só houve a preocupação de facilitar a maneira de compor, ou decompor, cada letra em traços distintos. (...) Outro aspecto nos cumpre ainda aclarar: é a preferência dada à escrita inclinada e não à escrita direita. (...) Atenda-se que a melhor solução do assunto depende sobretudo da posição do aluno e colocação do papel na carteira. (p.129)

Ainda o mesmo autor, João de Deus (s.d., citado por Ruivo, 2009), afirma que

...o aspecto geral da escrita adoptada resulta da sua forma angulosa. Assim, cada traço – recto ou levemente curso – permite que o aluno veja a letra por partes, proporcionando-lhe uma caligrafia consciente e equilibrada, o que não quer dizer que oportunamente se não arredonde a letra, ponto de partida para outra mais variada e mais perfeita. (p.129)

21 DE JANEIRO DE 2011

Tal como nos outros dias, a educadora iniciou a manhã de atividades trabalhando a leitura, através do método da Cartilha Maternal, com um grupo de alunos. Os restantes alunos, com a minha ajuda e da minha colega, leram pequenas palavras, formando frases e transcrevendo-as para o caderno.

Após o recreio, a educadora solicitou a ajuda dos chefes da sala para retirarem do armário dos materiais as caixas do material Tangram, Figura 23, e distribuírem pelos colegas. Através deste material a docente trabalhou conteúdos matemáticos como: contagens, figuras geométricas e tamanhos. A educadora realizou jogos de memorização e de associação com este material. A docente disponibilizou algum tempo aos alunos para explorarem o material livremente e, de seguida, arrumaram-no na caixa. Os chefes passaram nas mesas para recolher o material e arrumaram-no no respetivo armário. Outros alunos distribuíram as

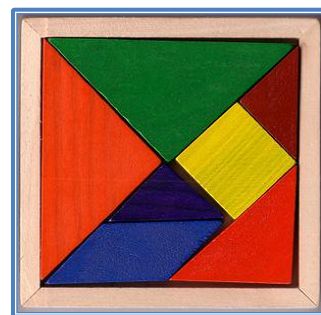


Figura 23 – *Tangram*

capas de matemática para os colegas terminarem as propostas de trabalho que se encontravam em atraso.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Tangram é um material estruturado, manipulável, constituído por sete peças que são figuras geométricas, são elas: um quadrado; um paralelogramo; dois triângulos pequenos, geometricamente iguais; um triângulo médio e dois triângulos grandes, geometricamente iguais. As sete figuras juntas permitem formar um quadrado.

A educadora ao trabalhar este material está a desenvolver nos alunos o sentido espacial e criativo dos alunos. Gostei imenso de ver a Ana Gamito a lecionar esta aula, uma vez que este também foi um dos materiais que ainda não tinha visto. A Ana é uma educadora que transmite uma enorme segurança ao trabalhar materiais, porque além de gostar, tem imensos conhecimentos e experiência. Segundo Caldeira (2009)

o Tangram tem um lugar no ensino da matemática. Ajuda a desenvolver as inteligências lógico-matemática, espacial e intrapessoal. Os professores estão conscientes do valor deste material, e usam-no na construção da “pré-geometria”. O seu valor educativo, entre outros aspectos, reside no exercício da concentração e no estímulo à investigação e à criação. Permite actividades que envolvam a manipulação de figuras geométricas, fazendo inúmeras composições, transformações e rotações das peças, permitindo “ver partes” num “todo” complexo. (p.398)

A mesma autora (2009, p.398) refere que “o Tangram favorece uma diferente abordagem da geometria. Com este “puzzle” geométrico pode-se obter uma variedade de formas: figuras geométricas, animais, objectos e figuras abstractas.”

24 DE JANEIRO DE 2011

A docente deu início à manhã de atividades, pedindo a um aluno para ir ao quadro escrever o dia do mês em que estávamos. Outro aluno foi escrever o mês e outro, o ano. Seguidamente, fez uma revisão sobre todas as letras da

Cartilha Maternal. Posto isto, trabalhou o nosso método de leitura com um pequeno grupo de alunos. Eu e a minha colega pedimos a dois alunos para distribuírem as capas pelos colegas. Os alunos terminaram as propostas de trabalho que tinham em atraso e, os alunos que já as tinham terminado, realizaram propostas de trabalho com matéria mais recente.

Após o intervalo, os alunos dirigiram-se para a aula de ginástica. Quando regressaram, a docente distribuiu uma caixa com o material Cuisenaire para cada dois alunos. Ao utilizar este material, a educadora trabalhou conteúdos matemáticos, como quantidades e sequências.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educadora realizou várias sequências com o material Cuisenaire. Através deste material, trabalhando as sequências, a docente desenvolveu nos alunos o raciocínio lógico. Segundo Caldeira (2009)

o tipo de padrões a desenvolver no pré-escolar tem por base a articulação das diferenças e semelhanças, havendo uma componente de repetição, que pode ser única(...), mas podendo também existir uma componente de progressão aritmética (...) ou uma componente de simetria (...). (p.178)

É de salientar que a educadora chamou várias crianças à frente, com peças diferentes, e colocou-as lado a lado. Umas peças encontravam-se na vertical, outras na diagonal e outras na horizontal. De seguida, pediu para os alunos representarem a sequência representada pelos colegas que se encontravam à frente. Caldeira (2009, p.179) refere que, ao trabalhar as sequências, o educador pode colocar várias questões às crianças que as ajudem a descrever o que estão a fazer como: “qual é o próximo? E a seguir ao encarnado?” Ainda a mesma autora, (2009, p. 179), afirma que “pode-se também sugerir que as crianças em grupos de 2, produzam os seus padrões. As características associadas ao padrão podem ser variadas, com a cor, a posição, a forma, o som, etc.”

25 DE JANEIRO DE 2011

Ao contrário do habitual, não fui para a roda cantar juntamente com as crianças, uma vez que fiquei a ajudar a Mónica na preparação da sua aula.

A Mónica deu início à manhã de atividades lendo a história *Corre corre cabacinha* de António Torrado, aos alunos. Após terminar a leitura, todos os alunos se sentaram nos respetivos lugares e a colega distribuiu propostas de trabalho por todas as crianças, explicando-as. De seguida, a colega trabalhou a lição do /s/, com um grupo de alunos, através do método da Cartilha Maternal.

Após o recreio, a Mónica levou as crianças até à horta, existente no Jardim-Escola. De seguida, de regresso à sala, explicou aos alunos o que era uma planta, conversou sobre os constituintes da mesma e as sobre as suas funções. Para finalizar, visto que estava a falar da Lúcia-Lima, deu a provar aos alunos um chá feito com as folhas desta planta. Na aula de Domínio da Matemática, a colega realizou o jogo do bingo. Ao realizar este jogo, trabalhou conteúdos matemáticos como o cálculo mental, a adição e a subtração.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Mónica proporcionou um fantástico momento de leitura às crianças com a história que leu. Segundo Mata (2008, p.75) “as situações de interacção com a leitura que proporcionamos às crianças devem ser positivas, devem estar associadas a afectos positivos, para que elas gradualmente desenvolvam atitudes positivas e estas, potenciem o desenvolvimento de motivações intrínsecas.”

A Mónica esteve sempre atenta às dificuldades dos alunos, ajudando-os sempre que necessitavam. A colega estruturou bem a aula e o espaço que utilizou, uma vez que se dirigiu para o exterior com as crianças. Quando estas foram ver a árvore, Lúcia-Lima, que se encontrava na horta, ficaram muito entusiasmadas e identificaram imediatamente os seus constituintes. Segundo Zabalza (1998)

a escola infantil deve procurar desenvolver uma dupla função: vincular os interesses e as atividades habituais das crianças e, ao mesmo tempo, abrir novos horizontes. (...) A horta escolar é muito mais significativa para

as crianças da cidade, para as quais ver e tratar das plantas representa uma novidade muito estimulante. (p.253)

Na minha ótica, a estratégia adotada pela Mônica foi a mais adequada, uma vez que existia uma árvore na horta do Jardim-Escola porque não explorá-la no exterior? Esta estratégia resultou e o contato com o meio rural foi uma mais-valia na aula da minha colega. Foi uma aula muito agradável, as crianças gostaram muito e participaram.

28 DE JANEIRO DE 2011

Por ser a minha manhã de atividades e por ter material para preparar, não fui para a roda cantar com as crianças. Esta foi a primeira manhã de atividades que programei para a sala do Bibe Azul e foi sobre a planta “*Physalis*”.

Iniciei a manhã de atividades lendo o poema *Frutos* de Eugênio de Andrade. As crianças encontravam-se sentadas no tapete, em U. Quando terminei a leitura, falámos um pouco sobre os diferentes frutos presentes no poema, bem como das suas características, apelando aos gostos dos alunos. Terminada a conversa sobre frutos, pedi para que os alunos se sentassem nos respetivos lugares e distribui propostas de trabalho, explicando-as. Enquanto isto, chamei um grupo de alunos para fazer a revisão da lição do /r/, através do método da Cartilha Maternal.

Após o recreio, dei início a uma aula de Conhecimento do Mundo. Sentei os alunos em semicírculo, no chão, e apresentei uma planta aos alunos, pedindo-lhes para identificarem os constituintes da mesma. Posteriormente, solicitei a colaboração de vários alunos para completar um esquema dos constituintes da planta, à medida que os ia explicando. Quando o esquema já estava completo, pedi para que fizessem a correspondência entre as palavras e as imagens presentes. No fim, dei um fruto daquela planta a cada aluno (visto que era um fruto pouco conhecido), para que estes o pudessem experimentar. Na aula de Domínio da Matemática, trabalhei o pictograma com os alunos. Distribui uma proposta de trabalho e um envelope (que continha imagens do fruto *Physalis*) por cada aluno. Apresentei uma tabela em tamanho grande,

igual à que os alunos tinham na proposta de trabalho, e solicitei a participação de alguns alunos para a construção do pictograma. Associei alguns valores, que foram utilizados para a construção do pictograma, às peças do Cuisenaire. Posteriormente, explorei o pictograma através de questões, para a interpretação do mesmo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Preparei e estruturei muito bem esta aula, decorei o poema e recitei-o para os alunos. Os alunos gostaram muito do poema e pediram para os ajudar a decorar algumas partes. Segundo o Plano Nacional de Leitura (2008b).

a simples leitura de um poema, feita pelo educador, (...) pode resultar extremamente motivante, se for feita com a entoação adequada, com empenhamento, com alegria. Há no entanto poemas que exigem um trabalho preparatório se se pretende, além do encantamento, levar as crianças à compreensão do conteúdo. Este trabalho preparatório poderá incutir esclarecimentos sobre o tema e o vocabulário. (p.10)

Na atividade de Conhecimento do Mundo, achei que faria todo o sentido os alunos experimentarem o fruto. Por um lado, era um fruto pouco comum, os alunos nunca tinham ouvido falar no fruto nem nunca o tinham visto, por outro lado, achei pertinente associar esta atividade ao sentido do paladar. De acordo com o Ministério da Educação (1997, p.79) a curiosidade da criança deve ser “fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.”

Na aula de Domínio da Matemática construí, em conjunto com os alunos, um pictograma. Inicialmente, dei as indicações necessárias, explicando que os pictogramas tinham de conter sempre um título que nos indica o que representam, que necessitam sempre de uma linha a partir da qual se constroem as barras de imagem, entre outras informações. Os alunos foram representando a quantidade de frutos (imagens) consoante as indicações que eu ia dando. Segundo Castro & Rodrigues (2008)

um dos gráficos mais usuais é o pictograma, no qual se escolhem desenhos para representar objectos ou quantidades de objectos. Estes

são dispostos (em coluna ou linha) de forma organizada, a partir duma linha de partida (horizontal/vertical), e os desenhos são utilizados tantas vezes quantas as necessárias. (p.73)

Quando todos os alunos terminaram a construção do gráfico, fiz várias questões aos alunos de forma a explorar o gráfico, a retirar informações. Segundo os autores citados anteriormente, (2008, p.72), “após a construção do gráfico (...) deve, sempre, haver um momento em que se discute o que este nos sugere (se permite dar resposta à questão inicial, qual a categoria menos frequente, qual e mais frequente, ...).”

31 DE JANEIRO DE 2011

A docente iniciou a manhã de atividades fazendo, oralmente, uma revisão sobre todas as letras da Cartilha. De seguida, selecionou alguns alunos, que distribuíram flanelógrafos e letras móveis pelos colegas. Seguidamente, com um pequeno grupo de alunos, a docente trabalhou a leitura através do método da Cartilha Maternal. Enquanto isto, os restantes alunos leram pequenas palavras, formaram frases e transcreveram-nas para o caderno. Nesta manhã, foi-me solicitada uma aula surpresa, por parte da educadora, que me pediu para trabalhar a lição do /z/, com um grupo de alunos, através do método da Cartilha Maternal.

Após o recreio, os alunos foram para a aula de ginástica. Quando regressaram, um grupo de alunos foi buscar, ao armário dos materiais, o Geoplano, Figura 24, e a caixa dos elásticos e distribuiu-os pelos colegas. Através deste material, a educadora explorou conteúdos matemáticos como as figuras geométricas, as quantidades, as simetrias, os percursos e as contagens.

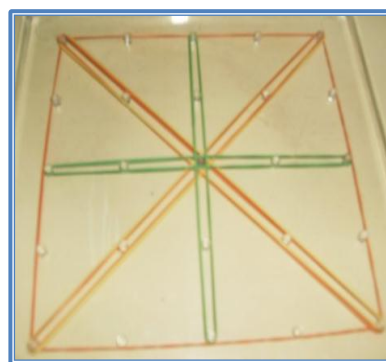


Figura 24 – Geoplano

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para esta aula surpresa que a educadora solicitou, fiz a leitura preparatória de algumas palavras, pedindo de seguida para o aluno criar uma frase com a palavra lida. A leitura preparatória é o nome dado à leitura da palavra particularizando cada letra ou fonema segundo as regras de leituras estabelecidas por João de Deus. De acordo com Ruivo (2009)

o Método de Leitura João de Deus (MLJD), criado em 1876, é um Método que se enquadra nos modelos interactivos de leitura. Ele faz da palavra um elemento verdadeiramente fundamental para a aprendizagem, quer na aplicação de estratégias ascendentes (descodificação), quer nas estratégias do tipo descendente (compreensão). Assim, numa primeira fase, e a partir da palavra, o aluno acede ao código linguístico e, numa segunda fase, em simultâneo, enriquece o vocabulário fazendo com que a palavra lida integre o seu léxico activo, através do diálogo que promove a relação entre as palavras lidas e a vivência da criança. (p.241)

O Geoplano é um material manipulável, estruturado, criado por Caleb Gattegno. Este material é constituído por um tabuleiro (normalmente feito em acrílico) e pregos (também em acrílico), existindo também este material em madeira. Os pregos estão fixados à mesma distância uns dos outros, de forma a disporem-se em linhas paralelas, verticais e horizontais. A distância entre os pregos varia consoante o tamanho do Geoplano. Estes exemplares facilmente se podem reproduzir.

A educadora pediu para os alunos fazerem várias figuras geométricas com os elásticos, pediu para fazerem simetrias, realizou jogos e adivinhas. Gostei muito desta aula, uma vez que nunca tinha visto nenhuma aula de Geoplano e fiquei a gostar imenso. O Geoplano é um material que é muito versátil, os alunos podem rapidamente desfazer-se das figuras que tinham e construir uma nova, podem construir percursos, há imensos conteúdos que podemos trabalhar com este material. De acordo com Moreira & Oliveira (2004)

uma das vantagens do geoplano, quando comparado com a folha de papel, é a sua mobilidade e flexibilidade. Podem fazer-se e desfazer-se figuras com grande facilidade. Pode ver-se uma figura em diferentes posições. Quando a solução encontrada não parece a mais adequada pode corrigir-se imediatamente se necessário. (p.109)

Ainda os mesmos autores, (2004, pp.109-110), referem que “pela facilidade com que é possível construir figuras no geoplano, este permite desenvolver capacidades de visualização espacial, nomeadamente a coordenação visual-motora, a memória visual, a constância perceptual e a percepção da posição no espaço.”

1 DE FEVEREIRO DE 2011

Ao contrário do habitual, não fui para a roda cantar juntamente com as crianças, uma vez que fiquei a ajudar a minha colega Mónica na preparação da sua aula.

A minha colega iniciou a manhã de atividades, lendo uma história aos alunos. De seguida, distribuiu propostas de trabalho, explicando-as. Posteriormente, chamou um grupo de alunos e trabalhou a lição do /m/, através do método da Cartilha Maternal.

Após o intervalo, a colega solicitou a ajuda de algumas crianças para distribuírem o 3.º Dom e o 4.º Dom de Froebel. Através de uma história, contada pela colega, os alunos fizeram construções como a da camioneta e da ponte baixa. Ao utilizar este material, a Mónica trabalhou situações problemáticas que envolviam o cálculo mental, a adição e a subtração. Terminou a aula pedindo para que os alunos inventassem a construção de um moinho e que, de seguida, arrumassem o material nas respetivas caixas. A Mónica levou os alunos para a sala da outra turma do Bibe Azul e iniciou uma conversa sobre como se fazia o pão e os diferentes tipos de pão. Depois, deu um pouco de massa de pão a cada aluno e estes moldaram-na, puseram chouriço e por fim, colocaram a massa num tabuleiro para ir ao forno.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Mónica deveria ter solicitado sempre a participação dos alunos. Quando apresentou os diferentes tipos de farinha, deveria ter demonstrado para que todas as crianças pudessem cheirar e tocar, apelando assim aos diversos sentidos, o que na minha opinião é bastante importante. Quando os

alunos terminaram de moldar o pão, a Mônica já deveria ter o tabuleiro preparado para estes colocarem lá o pão, o que não aconteceu. No entanto, não deixou de ser uma aula que os alunos gostaram, participaram e estiveram empenhados em amassar o pão. Hohmann & Weikart (1997, p.5) defendem a importância das crianças tocarem e manipularem os materiais, afirmando que “através da aprendizagem pela acção – viver experiências directas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo.”

Na aula de Domínio da Matemática, embora a Mônica não tenha utilizado uma linguagem matematicamente correta, chamando “quadrinhos” aos cubos do 5.º Dom de Froebel, foi uma aula dinâmica, divertida, que os alunos gostaram e participaram.

4 DE FEVEREIRO DE 2011

A educadora iniciou a manhã de atividades solicitando a colaboração de um aluno para ir ao quadro escrever as vogais e as consoantes pela ordem da cartilha. Alguns alunos, selecionados pela educadora, distribuíram os flanelógrafos e letras móveis pelos colegas. Tal como nos outros dias, a educadora trabalhou a leitura através do método da Cartilha Maternal, com um grupo de alunos. Eu e a minha colega auxiliámos os alunos na leitura de pequenos textos e palavras, assim como na elaboração de pequenas frases.

Após o intervalo, a educadora solicitou à minha colega uma aula surpresa de Cartilha. A Mônica fez a revisão da letra /r/, com um grupo de alunos. Quando a colega terminou de fazer a revisão da lição, a educadora falou sobre a nossa prestação nas aulas surpresa de Cartilha, enquanto os alunos terminavam os trabalhos em atraso.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É extremamente importante ter um *feedback* por parte do professor cooperante, uma vez que nos permite ter a noção de como estamos a evoluir ao longo deste período de estágio. De acordo com Alarcão & Tavares (2003,

p.10), a Prática Pedagógica é “o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional.”

7 DE FEVEREIRO DE 2011

Esta segunda manhã de atividades que programei para a sala do Bibe Azul teve como tema a “Tartaruga”.

Iniciei a manhã de atividades, sentando os alunos no tapete e contando a história da *Tartaruga redondinha* de Maria Albina. Quando terminei a história, falei um pouco com os alunos sobre a mesma. De seguida, pedi para que os alunos se sentassem nos respectivos lugares e distribuí uma proposta de trabalho, explicando-a. Enquanto os alunos realizavam a proposta de trabalho, fiz a revisão da 21.^a lição da Cartilha Maternal, /~/, com um grupo de alunos.

Quando os alunos regressaram do intervalo, levei-os para a sala da televisão e sentei-os no tapete. De seguida, exibi um vídeo sobre a vida das tartarugas marinhas, falando do habitat e da alimentação. Posteriormente, apresentei uma tartaruga aos alunos e fui falando da sua constituição. Apresentei outro vídeo sobre a reprodução das tartarugas, em que os alunos puderam observar a tartaruga a pôr ovos e a tartaruga a sair do ovo. Apresentei uma tartaruga aos alunos, explorando as suas características. De seguida, levei os alunos para a sala e distribuí uma caixa com elásticos e com o Geoplano pelos alunos. Através de vários exercícios, que envolviam cálculo mental, os alunos descobriram o caminho que a tartaruga fez para chegar até ao ovo. Quando os alunos traçaram o itinerário no Geoplano, distribuí propostas de trabalho para que os alunos copiassem o trajeto para o papel pontado. Os chefes da sala recolheram todo o material e guardaram-no no respetivo armário.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atividade de Conhecimento do Mundo, parti dos conhecimentos dos alunos para dar início à aula. Após terminar a apresentação dos vídeos, todos

os alunos tiveram a oportunidade de contatar com a tartaruga. Em conjunto com as crianças, falei do habitat da tartaruga, da alimentação, da reprodução e da sua constituição. Segundo Borràs (2002)

os elementos naturais atraem a atenção das crianças, estimulam-nas a pôr em acção todas as estratégias de observação e permitem-lhe pôr à prova muitas das hipóteses que lhes foram apresentadas na aula. Este fascínio projecta-se também nos animais mais pequenos, mamíferos (ratos, hamsters, coelhos) e outros (tartarugas, peixes, aves), com os quais também podem desenvolver atitudes de protecção e manifestar responsabilidade através do cuidado que lhes proporcionam. (p.345)

Para a atividade de Domínio da Matemática, achei pertinente construir um Geoplano de grandes dimensões, Figura 25, uma vez que assim seria mais fácil os alunos verem o percurso que, em conjunto, estávamos a fazer. Colei este Geoplano no quadro de forma a que todos os alunos o conseguissem visualizar. Achei também pertinente os alunos copiarem o trajeto do Geoplano para o papel pontado, uma vez que ficavam com o registo da atividade e estavam a desenvolver a coordenação



Figura 25 – *Geoplano elaborado para a aula*

visual-motora. De acordo com Moreira & Oliveira (2004, p.110) “ao fazer o desenho em papel pontado as crianças prestam atenção especial às propriedades das figuras. De início a distância entre os pontos no papel pontado deve ser igual à distância entre os pregos no geoplano.” Ainda os mesmos autores referem que “com estas actividades desenvolvem a coordenação visual-motora – a capacidade de coordenar a visão com os movimentos do corpo – e a percepção figura-fundo – a capacidade de identificar formas incorporadas noutras. (p.110)

8 DE FEVEREIRO DE 2011

Hoje foi dia de aulas programadas pelas Supervisoras da Prática Pedagógica. A primeira estagiária a dar aula fui eu. Iniciei a manhã de atividades conversando com os alunos sobre as suas vivências, apresentando

de seguida um semáforo e explicando a sua utilidade, fazendo o mesmo para o semáforo dos peões e para a passadeira.

Posteriormente, fiz um jogo com as crianças que consistia num pequeno circuito, conforme Figura 26. Terminado o jogo, coloquei os alunos no tapete, em roda, e cantámos a música “A porta do autocarro abre e fecha” e coloquei algumas imagens relacionadas com a música na parede. Solicitei a colaboração de



Figura 26 – *Material utilizado para a realização do jogo*

alguns alunos para fazerem a leitura das palavras e a respetiva correspondência com as imagens. Os alunos sentaram-se nos respetivos lugares e distribuí um envelope com várias letras para os alunos formarem uma palavra. Enquanto isto, trabalhei a leitura, através do método da Cartilha Maternal, com um grupo de alunos, revendo a lição do /z/.

Na área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática, dividi a turma em três equipas. Realizei um jogo que envolvia exercícios com a adição, subtração, sequências e orientação espaço-temporal, utilizando também o material Cuisenaire.

Após o intervalo, a minha colega levou os alunos para a sala da televisão. Na área de Conhecimento do Mundo, a Mónica falou no mel, na polinização, nos papéis a desempenhar pelas abelhas e deu mel a provar às crianças. Seguidamente, levou as crianças para a sala e sentou os alunos no tapete. Começou a ler uma lengalenga sobre a abelha. Depois pediu para os alunos se sentarem nos respetivos lugares e distribuiu propostas de trabalho, explicando-as. Enquanto os alunos as realizavam, a Mónica chamou um grupo de alunos para trabalhar a leitura através do método da Cartilha Maternal. Na aula de Domínio da Matemática, a colega trabalhou os materiais 3.º Dom e 4.º Dom de Froebel. Os alunos realizaram a construção do tanque. Através deste material, a Mónica trabalhou situações problemáticas que envolviam a adição, a subtração e cálculo mental.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A minha aula teve como tema a Prevenção Rodoviária. Foi uma aula muito bem pensada e estruturada. Achei pertinente explorar este tema, uma vez que os alunos lidam diariamente com ele. Segundo a Prevenção Rodoviária Portuguesa (2002, p. I) “conversar sobre circulação e segurança rodoviária, seja sobre meras curiosidades, seja sobre comportamentos que todos devemos assumir, ou mesmo para relembrar algumas das nossas obrigações, é tão importante como falar de cuidados de saúde indispensáveis à nossa sobrevivência.”

Na atividade de Conhecimento do Mundo realizei um pequeno circuito com os alunos, conforme já referi anteriormente, Figura 26. Este circuito serviu para consolidar os conteúdos aprendidos ao longo da aula e para dinamizar a aula, para esta não se tornar apenas expositiva. Os alunos gostaram imenso de participar na atividade. Dividi os alunos em duas equipas e realizei um pequeno jogo. A equipa que estava a jogar era composta por alguns alunos que fizeram de peões, e atravessaram a rua; outros alunos ficaram encarregues de mudar a cor dos semáforos e outros alunos, que se vestiram de carros, e andaram a circular pela estrada. A outra equipa, que estava sentada no tapete, estava extremamente atenta aos colegas com o intuito de descobrir algum erro, ou na travessia do peão, ou de um carro não parar no sinal encarnado, entre outros aspetos. Segundo a Prevenção Rodoviária Portuguesa (2000)

entre crianças e adultos é frequente a realização de jogos do tipo: (...) descobrir certos sinais de trânsito e o que eles significam, identificar os condutores que cumprem as regras e os que não se comportam correctamente, enumerar o que contribui para aumentar a nossa segurança, etc. (p. I)

No fim, ganhou a equipa que não cometeu nenhum erro, ou que cometeu o menor número de erros.

11 DE FEVEREIRO DE 2011

A manhã de atividades teve início com uma colega de estágio do 3.º ano a dar aula sobre os mamíferos. A colega conversou com os alunos sobre as características comuns a todos os mamíferos, entre outras questões. De seguida, apresentou uma cadela aos alunos e falou nas características do animal, na alimentação, entre outros aspetos.

Após o recreio, a outra estagiária, Dina, também do 3.º ano, deu uma aula sobre as aves. Iniciou uma conversa com os alunos sobre as características das aves e, de seguida, apresentou duas caturras. A estagiária falou um pouco com os alunos sobre as aves. Posteriormente, realizou uma atividade de Expressão Plástica em que os alunos tinham de pintar as mãos, com tinta, e uni-las, calcando-as em papel de cenário, de modo a formar as asas de um pássaro.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Estas aulas decorreram no ginásio uma vez que era um espaço amplo, e o único disponível para a turma do Bibe Azul estar sozinha. Os alunos gostaram imenso das aulas. Adoraram poder estar em contato com os animais, poder observá-los e tocar-lhes. Os alunos já tinham alguns conhecimentos prévios sobre os animais apresentados, já sabiam onde habitavam, de que se alimentavam, entre outros aspetos. Segundo Borràs (2002)

o desejo de conhecer dirige a atenção para a observação das capacidades comuns a todos os seres vivos, em especial o movimento, e para as suas características mais singulares (forma, cor, dimensões, etc.). Provavelmente, o primeiro contacto que as crianças terão com os animais será através de vivências compartilhadas com a família (podem ter animais domésticos ou de companhia ou podem ter visitado um jardim zoológico ou uma quinta na companhia dos pais) e, portanto, chegarão à escola com conhecimentos e atitudes prévias em relação a eles. (p. 346)

Na atividade de Expressão Plástica que a segunda estagiária realizou, os alunos utilizaram tintas e as mãos para desenharem as asas de um pássaro. Enquanto uma criança ia desenhar, as restantes esperavam ansiosas. Segundo Hohmann & Weikart (1997) as crianças apreciam

materiais que sujem e que sejam pegajosos, gordurosos, moles e moldáveis. Materiais que se possam moldar ou manipular como a areia, a massa, a tinta, a plasticina, são altamente aliciante para a maioria das crianças, dadas as interessantes experiências sensoriais que possibilitam. (p.42)

14 DE FEVEREIRO DE 2011

A docente deu início à manhã de atividades, pedindo a um aluno para ir ao quadro escrever o dia do mês em que estávamos. Outro aluno foi escrever o mês e outro, o ano. Seguidamente fez uma revisão sobre todas as letras da Cartilha Maternal. A educadora pediu para dois alunos distribuírem as capas pelos colegas. Posto isto, trabalhou o nosso método de leitura com um pequeno grupo de alunos. Os restantes alunos terminaram as propostas de trabalho que tinham em atraso e os alunos, que já as tinham terminado, realizaram propostas de trabalho com matéria mais recente.

Após o recreio, os alunos foram para a ginástica.

Quando regressaram, sentaram-se todos no tapete, em roda, e a educadora colocou um saco de plástico azul no chão, que representava o mar. Espalhou vários peixes (com *clips* na ponta para agarrar no *íman*) no centro, feitos em cartolina de várias cores. Os alunos com uma cana de pesca (com um *íman* na ponta) tinham de pescar o peixe que correspondia ao pedido da educadora. Os peixes tinham várias cores. A educadora associou as cores dos peixes às cores do material manipulável Cuisenaire, das Calculadoras Papi e associou também aos Calculadores Multibásicos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta aula de Domínio da Matemática foi muito engraçada. Os alunos gostaram imenso do jogo e divertiram-se muito. Este material não estruturado, peixes, proporcionou um bom momento de aprendizagem, pois através das diferentes cores que os peixes tinham, permitiu que a educadora associasse aos diferentes materiais estruturados, como o Cuisenaire, Calculadoras Papi e Blocos Lógicos. Caldeira (2009) defende que

a necessidade de proporcionar uma educação matemática de qualidade a todos os alunos, tem levado os educadores, a propor diferentes formas de abordar o conhecimento em sala de aula. A relação entre o jogo e a matemática é defendida por diversos investigadores na Educação Infantil, pois é neste período que as crianças devem encontrar o espaço para explorar e descobrir elementos da realidade que as cerca. A criança deve ter oportunidade de vivenciar situações desafiadoras, as quais são proporcionadas pela utilização de jogos como recurso pedagógico. O jogo, como proposta educativa, nunca pode estar dissociado do conjunto de elementos presentes no acto de ensinar e pode ser uma estratégia, para propiciar a aprendizagem. (p.46)

Assim, a criança deverá ter a oportunidade de vivenciar, na sala de aula, momentos ricos e desafiantes, os quais serão proporcionados pela utilização de jogos, como recursos pedagógicos.

15 DE FEVEREIRO DE 2011

A educadora iniciou a manhã de atividades fazendo uma revisão sobre todas as letras da Cartilha, apelando à participação dos alunos. Posteriormente, a docente trabalhou, em pequenos grupos, a leitura através do método da Cartilha Maternal. Os alunos realizaram exercícios em torno da Cartilha.

Após o recreio, a educadora pediu para que um aluno distribuísse uma bola de plasticina por cada colega e introduziu a numeração romana. Perguntou aos alunos se estes sabiam o que era e se já tinham ouvido falar. Explicou o que era, como surgiu e, com a plasticina, ensinou os alunos a moldar o número um em romano (I). Ensinou os alunos até ao número cinco. De seguida, a educadora foi buscar cinco caixas, cada uma delas numerada, em numeração romana, de um a cinco. Cada aluno tinha uma pedrinha. A educadora disse números, de um a cinco, aos alunos e estes tiveram de acertar na caixa que correspondia ao número que a professora disse. De seguida os alunos foram para o ginásio com a educadora e fizeram um jogo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para a atividade de Domínio da Matemática, a educadora utilizou plasticina para os alunos moldarem os números. Através da modelagem os

alunos trabalharam não só a criatividade como a motricidade fina. Com o material não estruturado, pedrinhas, a educadora realizou contagens e consolidou os conhecimentos relativos à numeração romana. Royo (1996, citada por Caldeira, 2009) refere que

...o material estruturado didacticamente é o material, que se centra principalmente na sua funcionalidade; pouco estruturado, polivalente, de custo baixo e múltiplas finalidades, que pode obter-se da natureza, de objectos caseiros ou desperdícios, que podem ser utilizados com uma finalidade didáctica. A sua utilização principal é estarem à disposição do jogo da criança, como elemento de construção, de expressão, para desenvolver o pensamento lógico, realizando actividades de comparação, agrupamentos e classificação, ordenação... Estes podem ser conchas, pedras (...). (p.17)

A aula terminou no ginásio com um jogo em que os alunos derrubaram pinos com uma bola. Depois, em conjunto com os colegas, formaram, em numeração romana, o número de pinos que tinham derrubado (apenas até ao número cinco).

18 DE FEVEREIRO DE 2011

A educadora começou por fazer uma revisão sobre todas as letras da Cartilha, abordando os valores de cada uma das letras. Um aluno foi ao quadro escrever as vogais pela ordem da cartilha e outro as consoantes.

Alguns alunos, seleccionados pela educadora, distribuíram os flanelógrafos pelos colegas e outros distribuíram as letras móveis. Enquanto a educadora trabalhou a leitura, com um grupo de alunos, através do método da Cartilha Maternal, os restantes alunos leram as palavras que tinham na folha, formaram frases e transcreveram-nas para o caderno.

Após o recreio, a educadora pediu para alguns alunos distribuírem caixas com os Calculadores Multibásicos (Figura 27) pelos colegas. Através deste material a educadora trabalhou com os alunos a leitura de números por cores, a adição e a subtração.



Figura 27 – Calculadores Multibásicos

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os Calculadores Multibásicos são um material manipulável, estruturado. Cada caixa contém: três placas (duas de cor igual e uma de cor diferente) com cinco orifícios, em cada placa, onde são colocadas as peças de cor diferente; dez peças de cor amarela; treze peças de cor verde; treze peças de cor encarnada; dez peças de cor azul; duas peças de cor rosa e duas peças de cor lilás, que encaixam nos orifícios das placas (e também se encaixam umas nas outras, formando assim as torres).

Inicialmente a criança deverá explorar o material livremente, segundo Caldeira (2009, p.189), “nas primeiras aulas os alunos devem ter a possibilidade de manusear o material para que façam as suas próprias descobertas.” O educador deverá também ensinar que cada orifício corresponde a uma determinada cor, ou seja, a uma ordem numérica, seguindo essa sequência até utilizarmos as três placas disponíveis, ou então mais, segundo Caldeira (2009, p.189), “o ensino é gradual.”

As três placas podem ser utilizadas juntas ou afastadas, dependendo do exercício que está a ser efetuado. Caldeira (2009) refere que

...podemos usar as 3 placas da caixa, nomeadamente nos exercícios de leitura de números, unindo as placas pelas extremidades, ou quando jogamos no jogo das Bases, (em que as placas ficam paralelas umas às outras: as 2 placas da mesma cor ficam mais próximas e a de cor diferente fica ligeiramente afastada). (p.189)

A educadora na aula de Domínio da Matemática, começou por fazer o jogo das torres com os alunos. Segundo Caldeira (2009)

este jogo pode ser explorado durante o tempo que a professora achar conveniente e sempre que considere necessário. Tem como finalidade os alunos adquirirem determinadas noções, nomeadamente a de saber o furo a que corresponde cada cor e quantos elementos tem cada torre. (p.190)

Depois de realizar o exercício, pediu para os alunos lerem a placa por cores. A docente foi realizando vários exercícios idênticos.

1.4. 4.^a Secção

SEMINÁRIO DE CONTATO COM A REALIDADE EDUCATIVA

PERÍODO DE ESTÁGIO: de 28 de fevereiro de 2011 a 4 de março de 2011



LOCAL DE ESTÁGIO: Jardim-Escola João de Deus – Albarraque

PROFESSORA COOPERANTE: Ana Gamito

FAIXA ETÁRIA: 5 anos / Bibe Azul B

Figura 28 – 4.^a Secção

1.4.1. Relatos e fundamentação teórica

28 DE FEVEREIRO DE 2011

A educadora iniciou a manhã de atividades fazendo uma revisão sobre todas as letras da Cartilha. Alguns alunos, selecionados pela educadora, distribuíram os flanelógrafos e as letras móveis pelos colegas, enquanto outros distribuía as capas de escrita. A docente trabalhou a leitura através do método da Cartilha Maternal, com um grupo de alunos. Os alunos formaram um comboio e foram para a aula de ginástica.

Quando regressaram do recreio, a educadora foi para o espaço exterior do edifício (recreio) e sentou os alunos numa roda. Através de botões, trabalhou contagens e associou as cores dos botões a diversos materiais estruturados, como o Cuisenaire e os Blocos Lógicos.

Da parte da tarde, os alunos realizaram um ditado gráfico, trabalhando a localização espaço-temporal, onde utilizaram os botões da atividade realizada no período da manhã.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educadora através desta atividade trabalhou o cálculo mental, situações não rotineiras e realizou vários jogos. Gostei imenso desta atividade,

porque através de um material tão simples como botões, a educadora conseguiu captar a atenção dos alunos e estes entraram na “brincadeira”, acabando por encarar a atividade como um jogo e não propriamente como uma atividade inserida na aula de Domínio da Matemática. Segundo Zabalza (1998),

a utilização de materiais descartáveis (caixas, garrafas, botões, copinhos de iogurte, etc.), ou do meio ambiente (pedras, folhas, pinhas, semente, etc.), ou da família para a realização de diversas atividades também traz implícitos valores relacionados com a educação ambiental e a educação para o consumo, além de desenvolver a criatividade para a procura de novas alternativas no uso educativo de materiais concebidos inicialmente para outros fins(...). (p.239)

As crianças ao trabalharem com os botões tiveram a percepção que com um material tão simples conseguiram realizar trabalhos engraçados, coloridos e originais.

1 DE MARÇO DE 2011

A docente deu início à manhã de atividades, sentando os alunos no tapete, e iniciando uma conversa sobre animais mamíferos, falando nas suas características e pedindo exemplos de alguns animais às crianças.

Posteriormente, pediu para os alunos se sentarem nos respetivos lugares e escreveu no quadro a ordem alfabética da Cartilha, omitindo algumas letras. De seguida, solicitou a colaboração de alguns alunos para colocarem as letras em falta. Alguns alunos, selecionados pela educadora, distribuíram os flanelógrafos e as letras móveis pelos colegas, enquanto outros distribuíram as capas de escrita. A docente trabalhou a leitura, através do método da Cartilha Maternal, com um grupo de alunos.

Após o recreio, a educadora pediu para os chefes da sala distribuírem uma caixa com o 3.º Dom e o 4.º Dom de Froebel pelos colegas. Contou uma história e os alunos realizaram a construção da mobília da sala e do poço. Através deste material, a educadora introduziu um novo conteúdo, o gráfico de barras.

Depois do almoço, as crianças, na área de Expressão Plástica, fizeram entrelaçamentos com cartolina.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educadora, na aula de Domínio da Matemática, introduziu o gráfico de barras, explicando que, tal como o pictograma também é um gráfico, embora tenha um nome diferente e a apresentação também seja diferente. Explicou que também tem de ter um título e fez várias abordagens em relação a este gráfico. Segundo Caldeira (2009)

as crianças precisam constatar que muitos tipos de dados podem apresentar-se sob diferentes formas e que existem muitas maneiras de os coligir, organizar e exhibir, assim como de pensar sobre eles. Numa sociedade baseada na tecnologia e na comunicação, seleccionar, interpretar dados, tomar decisões ou fazer previsões com base nessa informação, são capacidades que permitem uma visão mais alargada da matemática. (p.273)

Ainda Castro & Rodrigues (2008, p.72) referem que “as crianças devem ser alertadas para que os gráficos necessitam de um título (nome) elucidativo do que representam. Este, inicialmente, pode ser escolhido pela educadora mas, com o tempo, devem ser as crianças a apresentar propostas.”

Na atividade de Expressão Plástica, os alunos ao fazerem os entrelaçamentos estavam a desenvolver a motricidade fina. As crianças tiveram algumas dificuldades em concluir esta atividade, no entanto, eu e a minha colega auxiliámos os alunos. A educadora valorizou sempre o trabalho dos alunos e incentivou-os sempre, não os deixando desistir, mesmo quando estes já se encontravam um pouco “fartos” por não conseguir realizar a atividade. É de salientar que era a primeira vez que os alunos realizavam a atividade e que a cartolina era mole. Penso que se as tiras da cartolina fossem um pouco mais grossas, facilitavam o trabalho dos alunos. Segundo o Ministério da Educação (1997)

valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais supõe que o educador estimule construtivamente o desejo de aperfeiçoar e fazer e melhor. Apoiar o processo inclui também uma exigência em termos de produto que deverá corresponder às capacidades e possibilidades da criança e à sua evolução. (p.61)

2 DE MARÇO DE 2011

A educadora iniciou a manhã de atividades fazendo uma revisão sobre todas as letras da Cartilha. Alguns alunos, selecionados pela educadora, distribuíram os flanelógrafos e as letras móveis pelos colegas, enquanto outros distribuíram as capas de escrita. A docente trabalhou a leitura, através do método da Cartilha Maternal, com um grupo de alunos. A educadora ditou algumas palavras para os alunos escreverem.

Quando regressaram do intervalo, a educadora pediu aos chefes da sala para distribuírem uma caixa com o material Tangram por cada colega. Os alunos, em conjunto com a docente, inventaram uma história e formaram diversas figuras com as diferentes peças do Tangram. Os alunos guardaram o material na respectiva caixa e os chefes recolheram-nas. A educadora distribuiu uma proposta de trabalho para os alunos pintarem de acordo com a legenda indicada.

Da parte da tarde, os alunos tiveram aula de música. Quando regressaram, pintaram, recortaram e colaram um puzzle de três peças referente ao Carnaval.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ditado de palavras que a educadora realizou com os alunos foi bastante importante, uma vez que permite que as crianças assimilem através da audição as palavras, e consigam, através deste exercício, aprender corretamente a ortografia das palavras. É de salientar que o grau de dificuldade das palavras não era igual para todas as crianças, visto que nem todas se encontram ao mesmo nível de leitura e de escrita. Segundo Mata (2008)

mais do que todas as crianças atingirem a mesma etapa, o grande objectivo da educação pré-escolar deve ser o de proporcionar oportunidades, para que todas possam ir explorando a escrita, brincando com a escrita, reflectindo sobre a escrita e as suas convenções, de uma forma contextualizada, funcional e portanto significativa. (p.43)

A atividade que a educadora realizou com os alunos na aula de Domínio da Matemática foi muito apelativa e as crianças gostaram imenso. Estavam

muito participativas e todas queriam dar o seu contributo para a história. A educadora permitiu, de forma ordenada, que todas elas participassem e dessem o seu contributo para a construção da história. No decorrer da mesma foram aparecendo várias personagens, que as crianças foram construindo com o Tangram, e por fim a educadora deixou-as fazer construções livremente. Posteriormente, cada criança explicou aos colegas a figura que fez. Segundo Caldeira (2009, p.399) “quando a criança faz uma construção livre devemos explorar a figura construída através de uma leitura descritiva e linear, para que ela diga onde começou a “ler” e que direcção leva (da esquerda para a direita, de cima para baixo).”

3 DE MARÇO DE 2011

A manhã de atividades teve início com a colega Inês Jacinto a dar aula. A estagiária iniciou uma breve conversa com os alunos e de seguida, através do material Cuisenaire, trabalhou contagens, soma, subtração, metade e dobro.

Da parte da tarde, os alunos, na área de Expressão Plástica, pintaram um palhaço e moldaram harmónios (*origamis* feitos em serpentinas), para colar no nariz do palhaço. Posteriormente, os alunos foram para a aula de inglês.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta atividade de Expressão Plástica permitiu que os alunos desenvolvessem a motricidade fina, a concentração e tranquilizou-os, uma vez que tinham de estar concentrados naquilo que estavam a fazer. Segundo Gênova (1998, p.12) “uma boa ideia individual pode ser enriquecida com a contribuição de outras vindas do grupo. Isto, certamente, levará a um bom relacionamento.” Ainda a mesma autora refere que,

utilizar esta técnica do Origami, em algumas disciplinas auxilia no despertar das noções de equilíbrio, espaço e na fixação das obras da sua programação do que será feito e a ordem para executá-lo até chegar ao resultado final. Além disso acalma quem faz e agrada a quem recebe pois cada peça tem intencionalmente um significado. (p.12)

4 DE MARÇO DE 2011

Este dia foi destinado para a festa de Carnaval.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A festa do Carnaval desenvolve nas crianças o espírito da imaginação, da fantasia, do mundo imaginário, e este dia permite-lhes encarnar uma personagem que tanto gostam. As crianças vinham extremamente eufóricas, mostrando os seus disfarces. Segundo Aguera (2008, p.58), “as festas e celebrações constituem actos extra, nas quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande utilidade para promover a socialização, a auto-estima, a colaboração e a integração das crianças”.

1.5. 5.^a Secção

PERÍODO DE ESTÁGIO: de 14 de março de 2011 a 13 de maio de 2011



LOCAL DE ESTÁGIO: Jardim-Escola João de Deus – Estrela

PROFESSOR COOPERANTE: João Correia

FAIXA ETÁRIA: 9 anos / 4.^o Ano A

Figura 29 – 5.^a Secção

1.5.1. Caraterização da turma

Segundo informações fornecidas pelo professor João Correia, a turma do 4.^o Ano A é constituída por vinte e três alunos: onze elementos do sexo feminino e doze elementos do sexo masculino.

Em termos socioeconómicos, a turma carateriza-se entre o nível médio e o nível médio alto, tendo em conta que a maioria das famílias apresenta o curso superior e exerce-o na profissão.

Em termos culturais, é uma turma interessada pelo ambiente que a rodeia. São faladores, ainda que trabalhadores. Em termos gerais, é uma turma homogénea, realizando as tarefas escolares que lhes são pedidas. Neste momento, dois alunos continuam a usufruir do apoio individualizado, como no ano anterior.

O facto de ser uma turma muito homogénea, a nível de rendimento e aproveitamento escolar, faz com que a maior parte das vezes as tarefas propostas para o dia sejam executadas, pela maioria dos alunos.

É de referir que alguns alunos se distraem com facilidade no decorrer das aulas, atrasando-se, por vezes, nos trabalhos propostos.

1.5.2. Caraterização do espaço

A sala do 4.^o ano A encontra-se situada no piso superior do Jardim-Escola, perto da biblioteca.

É uma sala pouco ampla e com muitas janelas. Esta sala já dispõe de um quadro interativo. Existem dois móveis, que servem para guardar os

dossiers dos alunos e os materiais de Expressão Plástica. Numa das paredes laterais da sala, está também um quadro em ardósia. A sala tem diversos placards com fichas dos alunos expostas, tem um móvel onde o professor guarda os seus livros e os seus documentos. Esta sala tem vinte e três carteiras individuais, em madeira, e uma secretária, para o professor. Segundo Zabalza (2001, p.132) “a sala é (...) um ambiente de vida. E, não apenas pelo tempo que os professores e alunos nela passam, como também pelo seu sentido totalizante, de construção geral do que serão os recursos vitais de cada aluno.” Na Figura 30 está uma imagem desta sala.



Figura 30 – Sala do 4.º Ano A

1.5.3. Horário

Quadro 6 – Horário do 4.º Ano A

	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00 – 9.50	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10.00 – 10.50					
11.00 – 11.30	RECREIO				
11.30 – 12.10	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12.10 – 13.00					
13.00 – 14.30	ALMOÇO E RECREIO				
14.30 – 15.20	Estudo do Meio	ACND	Educação Musical	Estudo do Meio	ACND
15.20 – 16.10		Biblioteca/Informática 15.00 – 16.00	Estudo do Meio	Clube de Ciência	Exp. Artística 14.55 – 16.10
16.10 – 17.00	Hora do Conto	Educação Física	Orquestra 16.20	Assembleia de Turma	Inglês
17.00 – 17.15	LANCHE				
17.15	SAÍDA				

1.5.4. Rotinas

Como já referi anteriormente, as rotinas fazem parte do dia-a-dia das crianças. Desde que acordam até que se deitam, as crianças estão rodeadas de momentos que se sucedem uns aos outros. De acordo com Zabalza (2001),

as rotinas são, como os capítulos, o guião da vida de uma turma que, dia após dia, se vai nutrindo de conteúdos e de acções. As crianças sabem o nome de cada fase, sabem o que virá depois, sabem qual é o procedimento para realizar determinadas actividades, e, pouco a pouco vão-se assenhorando da sua vida escolar, vão-se sentindo competentes e, ao mesmo tempo, vão comprovando vivencialmente como cada vez que lhe saem melhor as coisas e sabem melhor o que há para fazer e de que forma resultam, e são divertidas as tarefas. (p.174)

As rotinas do 1.º Ciclo do Ensino Básico diferem um pouco das da Educação Pré-Escolar. Visto que o local onde realizei o estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico é diferente, também surgiram algumas diferenças nas rotinas dos alunos. A rotina deste Jardim-Escola é constituída pelos seguintes momentos:

- **Acolhimento**

O Jardim-Escola João de Deus – Estrela inicia a sua atividade diária às 8h. Assim, quando os alunos chegam, dirigem-se para o salão até 9h, onde se encontram a ver filmes com uma educadora. A partir das 9h, todas as crianças, do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, assim como educadoras e professoras, reúnem-se numa roda a cantar canções tradicionais. Este momento dura até por volta das 9h e 30m. Segundo Borràs (2002, p.431) “cantar, individualmente ou colectivamente, é a base da educação musical. Todas as crianças têm a capacidade para cantar e, para elas, é uma necessidade, da mesma forma que é o movimento, a brincadeira ou a palavra.” Ainda o mesmo autor refere que “na escola infantil, a canção deve ser um elemento quotidiano de convivência e de formação que pode estar implicado em todo o tipo de actividades escolares.” (p.431)

Na figura 31 está uma representação da disposição da roda.

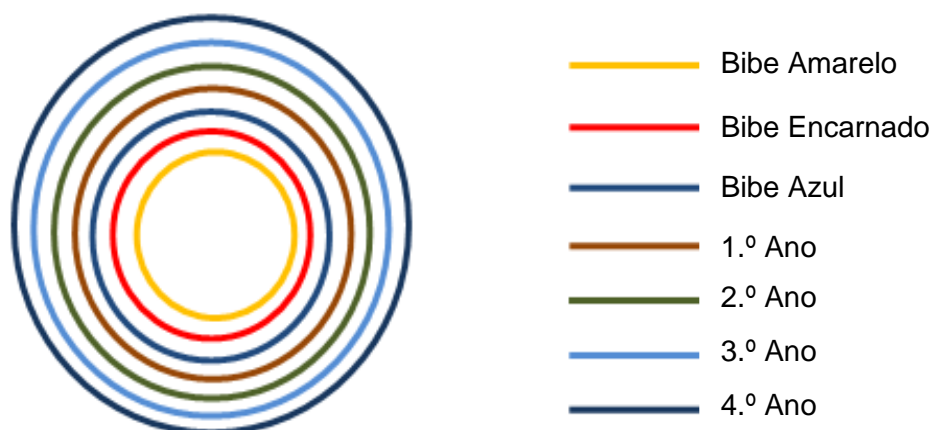


Figura 31 – *Disposição da roda*

- **Higiene**

Os momentos reservados à higiene ocorrem logo no início da manhã, antes de os alunos irem para a sala de aula e antes de os alunos irem para o recreio. Ocorrem também sempre que as crianças vêm do recreio e antes das refeições. Segundo Cordeiro (2008, p.106) “os padrões de comportamento de lavagem das mãos começam a ser interiorizados com a educação para a utilização da sanita e consolidam-se por volta dos 9-10 anos.”

- **Recreio**

O recreio acontece por volta das 11 horas e tem a duração de 30 minutos, terminando por volta das 11h30m. Durante o recreio, a professora distribui um lanche pelos alunos (pão, bolachas ou fruta). O recreio decorre normalmente no espaço exterior do edifício do Jardim-Escola, no entanto, em dias de chuva, os alunos ficam no interior do edifício. O segundo recreio acontece após o almoço e tem maior duração. O recreio do Jardim-Escola é um espaço bastante amplo, rodeado de algumas árvores e que tem várias infraestruturas (escorregas, baloiços) para as crianças poderem brincar. Segundo Hohmann & Weikart (1997, p.433), “as brincadeiras de exterior levam, com frequência, a que as crianças se juntem. Mobiliário com grandes

dimensões, como escorregas, balanços, casas de madeira, têm um efeito socializador, porque podem comportar mais do que uma criança de cada vez.”

O recreio é sempre supervisionado por professoras, embora os alunos brinquem livremente. Segundo Hohmann & Weikart (1997, p.231), “o tempo no exterior permite às crianças brincarem juntas, inventar os seus próprios jogos e regras e familiarizarem-se com os ambientes naturais. Permite também aos adultos observar e interagir com as crianças num contexto que as faz sentirem-se confortáveis.”

A figura 32 demonstra o espaço que é utilizado para as crianças fazerem o recreio.



Figura 32 – *Recreio*

- **Almoço**

Às 13h, as crianças dirigem-se para o refeitório para almoçarem. Durante o período em que as crianças se encontram no refeitório, são supervisionadas por professores e também por auxiliares. De acordo com Hohmann & Weikart (1997, p.232), “as refeições são períodos para as crianças (...) apreciarem comida saudável num contexto social apoiante.” Ainda os mesmos autores referem que o objetivo dos professores é “assegurar que as crianças continuam a experimentar tanto quanto possível, a abordagem da aprendizagem pela acção que está presente no resto da rotina diária.” (p.232)

1.5.5. Relatos e fundamentação teórica

14 DE MARÇO DE 2011

Sendo este o primeiro dia de estágio no 4.º Ano, fui falar com o professor e informei-o que este seria o meu primeiro dia nesta sala. Posteriormente, juntei-me à roda e cantei juntamente com as crianças.

Quando os alunos chegaram à sala, o professor informou-os que eu e a minha colega iríamos ficar naquela sala a realizar estágio. Apresentámo-nos aos alunos e estes fizeram o mesmo. Este dia foi aberto aos pais.

O professor pediu para um aluno distribuir uma folha com um texto, *Maiorcas e Minorcas* de António Torrado. Os alunos leram o texto em voz alta. Seguidamente perguntou alguns dos elementos paratextuais, como o título e o autor. Os alunos classificaram, morfológicamente, algumas palavras que se encontravam no texto. O docente distribuiu uma ficha de interpretação pelos alunos, onde constava um exercício ortográfico.

Após regressarem do intervalo, o professor distribuiu uma proposta de trabalho de Matemática, com cinco situações problemáticas, por cada aluno.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Todos os anos, o Jardim-Escola organiza o Dia dos Pais na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os pais de cada aluno tiveram a oportunidade de assistir a uma aula, juntamente com os seus filhos. Todos nós sabemos que a escola faz parte do dia-a-dia dos alunos, deste modo torna-se imprescindível sensibilizar os pais para uma participação ativa na vida escolar dos seus educandos, devendo estar envolvidos em todo o processo de aprendizagem. Zabalza (1998, p.55) refere que “o trabalho educativo que é desenvolvido na escola, (...), enriquece os próprios pais e mães, (...), e enriquece a própria acção educativa que as famílias desenvolvem depois em suas casas.” Ainda Hohmann & Post (2003, p.300) referem que “o estabelecimento de uma equipa de parceria, envolvendo a escola e a família, favorece a aprendizagem activa das crianças, proporcionando-lhes um ambiente seguro.”

Na atividade de Matemática, os alunos dividiram-se em grupos, em conjunto com os pais, e concluíram as propostas de trabalho.

15 DE MARÇO DE 2011

O professor começou por explicar o predicativo do sujeito aos alunos, exemplificando no quadro. Um aluno distribuiu uma ficha informativa sobre o predicativo do sujeito e, seguidamente, os alunos leram-na em voz alta. Alguns alunos foram ao quadro realizar exercícios.

Após o recreio, o professor distribuiu uma proposta de trabalho de Matemática, que consistia na resolução de problemas. Os alunos, em conjunto com o professor, corrigiram-na.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atividade de Matemática, alguns alunos, solicitados pelo professor, foram ao quadro corrigir a proposta de trabalho. A resolução de problemas poderá desenvolver várias ideias, ao ser resolvida, sendo para isso necessário que o aluno disponha de conhecimentos adquiridos anteriormente e da percepção de novas soluções que possam ser encontradas. Segundo as NCTM (2008, p.212) “a resolução de problemas constitui um pilar de toda a matemática escolar. Sem a capacidade de resolver problemas, a utilidade e o poder das ideias, capacidades e conhecimento matemáticos ficam severamente limitados.” Ainda os autores mencionados anteriormente (2008) referem que

o objectivo da matemática escolar deverá ser o de tornar todos os alunos cada vez mais capazes e mais dispostos a abordar e resolver problemas. Os bons problemas podem inspirar a exploração de ideias matemáticas importantes, fomentar a perseverança e realçar a necessidade de se compreender e usar diversas estratégias, propriedades matemáticas e relações. (p.212)

A resolução de problemas desenvolve o raciocínio dos alunos, prepara-os para enfrentar situações novas e torna as aulas de matemática mais interessantes e desafiantes.

18 DE MARÇO DE 2011

Os alunos começaram por corrigir o trabalho de casa com o professor. O trabalho de casa consistia numa proposta de trabalho de Matemática, que envolvia exercícios com conversões, colocar números decimais por ordem crescente e decrescente e leitura de números. Após a correção do trabalho de casa, foi feita a correção de uma outra proposta de trabalho, também de Matemática, em que o objetivo era os alunos transformarem um número incompleto num número complexo. Os alunos somaram e subtraíram dois números complexos.

Após o recreio, as crianças leram e interpretaram um texto do manual escolar. Todos os alunos leram o texto em voz alta. Realizaram as cinco perguntas de interpretação propostas no manual escolar, oralmente; procuraram o significado de cinco palavras no dicionário e fizeram um exercício caligráfico, copiando quatro parágrafos do texto.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É extremamente importante motivar os alunos para a leitura, uma vez que o treino que esta proporciona é uma mais-valia para o percurso escolar de qualquer aluno. Segundo Gomes *et al.* (1991, p.134), falando da leitura oral, referem que “esta modalidade de leitura é efectuada em voz alta e possibilita: a) a visualização da forma escrita; b) o aperfeiçoamento da articulação, da entoação e da pronúncia; c) a interpretação correcta facilitada pela expressividade com que a leitura é feita.”

A leitura, em voz alta, permite que o professor tenha a percepção se a dicção dos alunos está correcta, se respeitam a pontuação, se pronunciam de forma correcta as palavras que estão contidas no texto, entre outros aspetos. Parafraseando Gomes *et al.* (1991, p.134) “o professor deve estar atento para que os alunos leiam tendo em conta os seguintes princípios: 1.º Pronúncia correcta e clara; 2.º Marcação correcta da sílaba tónica; 3.º Respiração adequada na sequência da leitura; 4.º Respeito pelos sinais de pontuação.”

22 DE MARÇO DE 2011

Durante uma hora e meia, os alunos realizaram um teste de Matemática. À medida que os alunos o terminavam, o professor pediu para o colorirem. Após a entrega do teste, os alunos terminaram os trabalhos que tinham em atraso.

Depois do intervalo, o docente passou no quadro alguns exercícios de revisão de Língua Portuguesa.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Enquanto os alunos realizavam o teste, eu e a minha colega, tivemos a oportunidade de observar um exemplar. Refleti sobre as questões apresentadas nas provas desta área curricular, assim como a forma como os alunos seriam avaliados. Segundo a Associação de Professores de Matemática (1999, p.3) a avaliação aponta para “um sistema baseado em evidência proveniente de fontes múltiplas, deixando para trás a confiança nos resultados de um teste único.” Ainda os mesmos autores (1999, p.2) referem que “devem ser usadas fontes múltiplas de informação para a avaliação; que os métodos de avaliação sejam adequados aos seus propósitos; sejam avaliados todos os aspectos do conhecimento matemático e as suas conexões.”

Visto que os alunos em breve iriam ter teste de Língua Portuguesa, o professor realizou vários exercícios, de modo a rever toda a matéria lecionada.

25 DE MARÇO DE 2011

Durante a manhã eu e a minha colega, fomos assistir a uma aula programada, no 4.º Ano B, da colega Francisca. A Francisca, começou por explicar o que eram onomatopeias. De seguida, contou uma história que tinha várias onomatopeias. À medida que disse as palavras, estas (onomatopeias) estavam impressas em papel e os alunos, conforme eram solicitados, colocaram-nas na parede. Depois de terminar a história, explicou o que eram palavras onomatopaicas. Para que os alunos entendessem melhor o que eram essas palavras, exemplificou com vários objetos, nomeadamente, copos e

talheres. De seguida, distribuiu um quadrado, dividido em dez partes iguais por todos os alunos e iniciou a apresentação, em PowerPoint, sobre a área do triângulo. Distribuiu outro quadrado e os alunos cortaram-no na diagonal. Foi distribuída uma proposta de trabalho pelos alunos, que tinha uma situação problemática para ser realizada em grupo. Cada grupo tentou descobrir a área do seu triângulo. No fim descobriram, em conjunto, qual o triângulo com maior área. A Francisca passou de seguida para uma experiência com balões. Os alunos tinham garrafas com vinagre lá dentro. Depois juntaram bicarbonato de sódio, colocaram o balão no gargalo da garrafa e o balão encheu. No fim, todos os alunos tiveram a oportunidade de brincar com os balões.

Após um breve intervalo todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica para a avaliação das aulas programadas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao longo de toda a aula, a Francisca privilegiou a interdisciplinaridade. Esta é bastante importante, uma vez que é a base para uma educação com sentido, em que todas as experiências são consideradas uma mais-valia no ensino/aprendizagem de cada aluno. Segundo Fourez (2008, p.25), falando da interdisciplinaridade, este refere que o “termo é comumente utilizado para abarcar uma gama de práticas na realidade diferenciadas. No entanto, elas têm em comum a colocação em rede de saberes e de competências provenientes de diferentes campos disciplinares.” Ainda o mesmo autor descreve que “a interdisciplinaridade é concebida, simultaneamente, como método permitindo tratar problemas concretos provenientes de uma realidade complexa e como forma de saber ultrapassando as fronteiras disciplinares.” (p.52)

28 DE MARÇO DE 2011

Foi solicitada uma aula surpresa à estagiária Joana, que estava no 2.º ano, com o material Calculadores Multibásicos. A Joana começou por rever as regras do material. Seguidamente, ditou um número e os alunos tinham de o representar nas placas. Fez uma breve revisão sobre as diferentes cores das

peças, bem como estas se agrupam nas placas. Realizou exercícios utilizando a adição e, posteriormente, a prova dos nove.

Após a aula da Joana, fomos assistir a uma aula programada, no Pré-Escolar, da estagiária Rita, no Bibe Azul. A Rita começou por ler a história do “Nabo gigante”. Pediu para uma criança ler o título do livro. Enquanto se dirigiu para a Cartilha com duas alunas, deixou as restantes crianças a recortar letras de um jornal para formarem o título da história. Quando terminou a lição de Cartilha, a estagiária trabalhou a soma com o material Cuisenaire. Na área de Conhecimento do Mundo, a Rita tinha programado dar uma aula sobre as plantas, mas acabou por não ser concretizada, uma vez que extrapolou o tempo.

Após um breve intervalo, todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica para a avaliação das aulas programadas e das aulas surpresa.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A colega Rita, na área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, ao ler a história do “Nabo Gigante”, proporcionou um momento agradável aos alunos. Estes encontravam-se bastante atentos à história e entusiasmados quer com o surgimento dos animais, quer com as ilustrações da história. Segundo Silva (2003, p.8) “os diversos animais vão sendo inseridos na narração de forma progressiva, a partir da enumeração paralelística e seguindo um esquema gradativo duplo: decrescente, quanto ao número de animais de cada espécie; e crescente, quanto ao seu tamanho.”

O ato de ler proporciona às crianças a descoberta do mundo da leitura, um mundo completamente novo e cativante. Silva (2003, p.15) refere que “o Nabo Gigante, pela coloquialidade discursiva, pelas sugestivas ilustrações, bem como pelo humor e pela subtilidade, quer do registo verbal quer do visual, representam possibilidades muito férteis de promoção de uma “competência literária” logo nas primeiras idades.”

29 DE MARÇO DE 2011

Durante uma hora e meia, os alunos realizaram um teste de avaliação de Estudo do Meio e História de Portugal. À medida que os alunos terminaram o teste, o professor pediu para o colorirem e, de seguida, depois de o entregarem, terminaram, em silêncio, os trabalhos que estavam em atraso. Foram distribuídas propostas de trabalho de Língua Portuguesa. A proposta tinha vários vocábulos e os alunos tinham de consultar o seu significado, no dicionário, para depois o registarem. Após terminarem a proposta de trabalho, os alunos começaram a ler um texto do manual escolar e a ver o significado das palavras difíceis, bem como o modo como se escrevem.

Depois do intervalo, o professor fez um exercício ortográfico. Terminado o exercício, um aluno distribuiu umas fichas de preparação para a Prova de Aferição de Matemática. O professor dispôs de algum tempo para que os alunos pudessem realizar as propostas de trabalho, corrigindo-as posteriormente.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atividade de Língua Portuguesa, achei bastante pertinente o professor colocar vários vocábulos na proposta de trabalho, considerados difíceis para as crianças, para estas irem procurar o seu significado ao dicionário. É de salientar que estas palavras vinham mencionadas num texto que as crianças já tinham lido. É extremamente importante os alunos realizarem este tipo de pesquisa no dicionário, uma vez que têm que compreender o que estão a ler. Assim, ao depararem-se com vocabulário desconhecido, têm a hipótese de consultar o dicionário para descobrirem qual o significado da palavra, aumentando assim o vocabulário. De acordo com o Ministério da Educação (2010) “o aluno consulta obras de referência, em suporte de papel ou digital, (e.g.: dicionários; enciclopédias) para melhor compreensão do texto.”

1 DE ABRIL DE 2011

A minha colega, Mónica, deu a manhã de aula. Começou por lecionar na área de Matemática. Nesta área, a Mónica apresentou um PowerPoint sobre o perímetro da circunferência. Questionou os alunos sobre o que era o perímetro, pediu-lhes para procurar, no dicionário, a definição de perímetro. Distribuiu uma proposta de trabalho por quatro ou cinco alunos. Os alunos foram corrigindo as propostas pelo quadro.

Após o recreio, a minha colega apresentou um PowerPoint aos alunos sobre os aspetos da costa portuguesa, explorando-o. Realizou também um jogo, o bingo, com as definições dos aspetos costeiros. Na área de Língua Portuguesa, a Mónica distribuiu folhas pelos alunos com o texto *O macaco de rabo cortado* de António Torrado. Quando todos os alunos leram o texto, construíram uma banda desenhada. A Mónica abordou os diferentes tipos de balão.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na área curricular de Matemática, embora fosse trabalho de grupo, a colega deveria ter distribuído uma proposta de trabalho por cada elemento do grupo, de forma a permitir que cada aluno fizesse a correção na respetiva proposta. Cada grupo corrigiu uma questão e explicou aos restantes grupos o modo como a resolveu.

Na área curricular de Estudo do Meio, a colega interagiu sempre com os alunos, as perguntas foram dirigidas e os alunos gostaram imenso do jogo do bingo.

Na área curricular de Língua Portuguesa, a Mónica falou num tipo de texto, a Banda Desenhada. Os alunos adoram este tipo de texto e, na minha opinião, a Banda Desenhada tem um papel extremamente importante no âmbito do ensino da leitura, uma vez que através desta (sendo um tipo de texto menos “usual”) podemos motivar os alunos para a mesma, desenvolvendo assim a escrita (criando atividades). Este tipo de texto desperta a atenção dos alunos, sendo assim um ótimo recurso didático para desenvolver competências, uma vez que podemos inserir matéria nas tiras de Banda

Desenhada e através delas lecionar a matéria contida. No entanto, segundo Gomes *et al.* (1991, p.113) “a banda desenhada é um meio de contar histórias.” Ainda o mesmo autor (1991) refere que a Banda Desenhada

é um recurso muito eficaz para crianças menos motivadas para a aprendizagem da língua, em particular para aquelas que têm maior dificuldade na iniciação da leitura e na compreensão do significado do texto escrito. A banda desenhada tem sido um sucesso na arte de contar histórias. Devido aos seus elementos visuais, o interesse da criança é mais forte do que nas histórias onde o texto escrito ou oral é dominante. Na escolha de uma banda desenhada a apresentar às crianças deve ter-se em conta, primeiro, o conteúdo da mesma e, depois, a técnica do desenho. As bandas desenhadas são bons elementos auxiliares de estudo, principalmente quando têm por tema a vida quotidiana de crianças e de animais. (p.114)

Os alunos, após a explicação da colega, conseguiram criar uma página de Banda Desenhada. Os resultados da atividade foram muito engraçados e criativos.

4 DE ABRIL DE 2011

Lecionei a manhã de aula. Iniciei a manhã dando a área de Estudo do Meio. Apresentei um PowerPoint aos alunos sobre os distritos e as regiões de Portugal. Realizei um jogo com os alunos em que cada aluno tinha um cartão e tinha de descobrir qual o distrito que correspondia ao cartão.

Após o intervalo apresentei um PowerPoint sobre os pronomes relativos. Fiz uma breve revisão sobre os pronomes e de seguida, distribuí uma folha com um texto *Zbiriguidófilo* de Pitum Keil do Amaral. Após ler o texto pedi para que todos os alunos o lessem também. Os alunos identificaram alguns dos pronomes presentes no texto. Posteriormente, distribuí uma proposta de trabalho com pronomes relativos. Na área de Matemática, apresentei um PowerPoint sobre a área da circunferência. Um aluno distribuiu propostas de trabalho por todos os colegas para que estes as realizassem, em grupo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A escolha do texto *Zbiriguidófilo* de Pitum Keil do Amaral teve como base a originalidade do texto. Quando apresentei o texto aos alunos, estes

adoraram-no e ficaram extremamente atentos à leitura do mesmo. Segundo Pereira (2002a), referindo-se ao livro onde está inserido este texto,

o que nos fica da leitura deste livro é a impressão de um enorme prazer pela escrita, como se enredos, personagens, discursos saíssem dos dedos do autor sem pena, nem esforço. Logo, não nos interessa, quando lemos uma história tão saborosamente perfeita, considerar que foi resultado de inspiração momentânea. (p.27)

Este texto está repleto de sentido de humor e de figuras de estilo, que apelam ao gosto pelo texto, que o tornam original e que permitem que a criança viaje para um “mundo imaginário”. De acordo com Pereira (2002a)

o humor no texto literário é resultado da utilização de várias figuras de estilo, como por exemplo a ironia, o sarcasmo e o cómico, todas elas a serem, naturalmente, decodificadas com recurso ao contexto em que se inserem. Mas é o humor sobretudo resultado de um trabalho notável com a língua por parte do Autor destes textos, que por interpelações feitas ao suposto leitor, o uso de expressões típicas de um discurso oral, a utilização de onomatopeias, um equilíbrio entre os discursos directo e indirecto, uma adequação entre o perfil das personagens feito pelo descritivo e o tipo de discurso que lhes é atribuído, para só mencionarmos algumas das qualidades. (p.28)

5 DE ABRIL DE 2011

Os alunos leram alguns capítulos do livro “Dany, o campeão do Mundo”. Após a leitura, o professor distribuiu uma proposta de trabalho com exercícios de ortografia. Quando terminaram a proposta de trabalho, realizaram um exercício ortográfico.

Após o intervalo, o docente fez a correção do teste de Matemática. Metade da turma foi para a aula de cerâmica, e a outra metade ficou a corrigir o teste, revezando-se.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As artes são uma forma de as crianças se expressarem, através do seu corpo, libertando sentimentos, ideias, pensamentos, possibilitando diversas formas de desenvolver a sua autonomia, a sua autoestima, expressando assim

as suas ideias. A cerâmica é uma atividade extracurricular, que permite que as crianças contatem com as expressões, com a modelagem. A criança ao trabalhar com o barro, vai libertar as suas tensões; é um material manipulativo calmante. As crianças, ao manipulá-lo, ficam mais tranquilas e, ao moldá-lo, trabalham a motricidade fina e a criatividade, uma vez que criam novas formas, apelando assim ao sentido estético e à educação artística. Segundo o Departamento da Educação Básica (2004, p.12), um dos objetivos gerais do ensino básico é “proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios.”

8 DE ABRIL DE 2011

Nesta manhã assisti a uma aula programada, no 2.º ano, dada pela estagiária Mónica. A estagiária apresentou um PowerPoint, na área de Estudo do Meio, sobre o jornal, excedendo demasiado o tempo nesta área. Na área de Língua Portuguesa, a Mónica, explorou os constituintes do jornal.

Após um breve intervalo, todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica, para a avaliação das aulas programadas e das aulas surpresa.

Os alunos distribuíram as capas de trabalho uns pelos outros. De seguida, arrumaram os seus trabalhos e voltaram a arrumar as capas nos respetivos lugares.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Mónica, na área curricular de Língua Portuguesa falou sobre o jornal. A colega foi bastante inovadora ao apresentar o jornal aos alunos, uma vez que devemos facultar vários suportes e formatos de leitura aos alunos, não nos devemos apenas cingir aos habituais livros. Segundo Silva *et al.* (2011)

o trabalho do professor, enquanto criador de “tarefas de leitura”, deve, por um lado, considerar e dar prioridade ao papel activo do aluno-leitor, e, por

outro, desenvolver intervenções que multipliquem as experiências de leitura e que guiem os alunos nos processos de compreensão textual. (p.8)

Os artigos que estavam escritos no jornal eram textos informativos. De acordo com Duarte (2008, p.24) estes textos são “textos não ficcionais que descrevem, explicam e transmitem informação factual ou opiniões sobre um determinado assunto”.

A colega, como extrapolou o tempo nas duas áreas curriculares, já não teve tempo para lecionar a área curricular de Matemática.

11 E 12 DE ABRIL DE 2011

Devido ao *roullement*, nestas duas manhãs as crianças não tiveram aulas. As duas turmas encontravam-se juntas, uma vez que um dos professores se encontrava ausente. Ao longo destas manhãs, as crianças fizeram vários jogos de tabuleiro, nomeadamente “quem é quem”; “quatro em linha”; entre outros. Realizaram também vários jogos tradicionais, nomeadamente “corrida de sacos”; “*bowling*”; “corrida de pé atado”; entre outros. Visionaram um filme: “Harry Potter e a pedra filosofal”.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao longo destas manhãs, os alunos realizaram vários jogos. O jogo, assumindo o seu carácter lúdico, é encarado como fomentador de aprendizagens. Os jogos tradicionais desenvolveram nas crianças, através da corrida, competências a vários níveis, permitindo o desenvolvimento global das mesmas. De acordo com Elkonin (1998)

o jogo de grupo pode ser utilizado para favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e moral. Os jogos prestam-se particularmente bem ao desenvolvimento da cooperação: no jogo, a criança coopera voluntariamente (de uma maneira autónoma) com as outras, praticando as regras. Os jogos deste género exigem muita descentração e coordenação inter-individual e as crianças são motivadas a utilizar a sua inteligência para jogar bem. (p. 417)

2 DE MAIO DE 2011

O professor distribuiu uma proposta de trabalho de Língua Portuguesa para os alunos realizarem, como revisão para a Prova de Aferição. Após terminarem a mesma, concluíram os trabalhos que estavam em atraso. O professor corrigiu, em conjunto com os alunos, a proposta de trabalho. De seguida, realizaram um exercício ortográfico: “Os ovos da Páscoa”.

Após o intervalo, os alunos realizaram uma proposta de trabalho de Matemática.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atividade de Língua Portuguesa, exercício ortográfico, os alunos tiveram algum tempo para ler o texto “Os ovos da Páscoa” e de seguida realizaram um ditado. O professor, ao realizar exercícios como este, com os seus alunos, deverá ir aumentando, de forma progressiva, o grau de dificuldade do exercício, para que estes retenham, através da audição, as palavras e possam aprender a escrevê-las de forma correta. De acordo com Azevedo (2000, p.42) “a escrita constitui um sistema de símbolos gráficos, pressupondo a intervenção da percepção visual e a utilização de um sistema motor particular, activando zonas do cérebro que não actuam na fala.” Ainda a mesma autora refere que o ditado é um exercício que implica “uma atitude metalinguística, pois é necessário reestruturar de outra forma todo o saber linguístico até então adquirido. A transição da oralidade para a escrita não se faz de modo automático, nem o novo código se adquire de modo imediato.” (p.42)

3 DE MAIO DE 2011

A minha colega, Mónica, iniciou a aula com a apresentação de um PowerPoint sobre D.Pedro II. Após a explicação do PowerPoint, fez perguntas aos alunos sobre este Rei. Depois pediu para que cada aluno escrevesse numa folha quais as medidas que tomariam se fossem ministros.

Após o recreio, através de um PowerPoint, a Mónica explicou o volume do cilindro. Distribuiu uma proposta de trabalho por cada aluno. Realizou a correção da mesma, pedindo para que alguns alunos fossem ao quadro realizar um exercício. De seguida, através de um PowerPoint, explicou as diversas preposições. Solicitou a colaboração de um aluno para distribuir propostas de trabalho. Os alunos realizaram-nas e a Mónica, posteriormente, corrigiu-as.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Mónica utilizou o PowerPoint ao longo da sua aula. No entanto é de salientar que, em circunstância alguma, o PowerPoint substituiu a minha colega. Na minha ótica, o uso do computador deve surgir como um suporte à aprendizagem, não deve nunca substituir o docente. Este suporte traz inúmeras vantagens, permite-nos trazer para a sala de aula inúmeros recursos interativos e pode ser utilizado como suporte de pesquisa de informação. Segundo Norman & Richard (1993), o EAC (ensino assistido por computador)

nunca poderá substituir o professor. Este continuará a ser a componente principal de empreendimento educativo. O papel do professor revela-se ainda mais crítico nesta era tecnológica dos bits, dos bytes e dos chips. Sem um professor que explique as relações e integre os conceitos, o sucesso a longo prazo do EAC poderá ser posto em causa. Os críticos sugerem que o EAC poderá estar na eminência de produzir uma geração de crianças autómatos cuja base de conhecimento, embora confessadamente extensa, será superficial e talvez mesmo aleatória. (p.275)

Na atividade de História de Portugal, achei muito criativo, por parte da minha colega, distribuir uma folha pelos alunos, e dar-lhes a oportunidade de escrever as medidas que cada um tomaria se fosse ministro. As respostas foram muito originais e surpreendentes.

6 DE MAIO DE 2011

Durante uma parte da manhã os alunos realizaram a Prova de Aferição de Língua Portuguesa.

Após o intervalo, o professor distribuiu uma proposta de trabalho de Matemática, em que os alunos tiveram de calcular áreas e perímetros.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As Provas de Aferição de Língua Portuguesa tendem a dar, quer a alunos, quer aos professores, e até mesmo aos pais, uma ideia dos conteúdos que os alunos já adquiriram, ou não. Segundo o Ministério da Educação (2011) a prova de aferição

constitui ainda um instrumento de diagnóstico posto à disposição das escolas e dos professores, no intuito de possibilitar uma reflexão colectiva e individual sobre a adequação das práticas lectivas, com o propósito de contribuir para a tomada de decisões no sentido de melhorar a qualidade de ensino e aumentar a confiança social no sistema escolar. (p.2)

Estas provas são uma avaliação intercalar que está enquadrada na avaliação sumativa. De acordo com o autor citado anteriormente

a aplicação de provas de aferição de acordo com o consignado no Art.º 17.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, visa a recolha de dados relevantes sobre os níveis de desempenho dos alunos, no que respeita às aprendizagens adquiridas e às competências desenvolvidas. (p.2)
Relativamente ao Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, referido em

cima, este indica-nos o seguinte:

1. As provas nacionais de aferição constituem um dos instrumentos de avaliação do desenvolvimento do currículo nacional e destinam-se a fornecer informação relevante aos professores, às escolas e à administração educativa, não produzindo efeitos na progressão escolar dos alunos.
2. O enquadramento do processo de realização das provas nacionais de aferição é objecto de despacho do Ministro da Educação, sendo a sua realização da responsabilidade de serviços centrais do Ministério da Educação. (p.262)

9 DE MAIO DE 2011

O professor começou por distribuir, por todos os alunos Provas de Aferição de Matemática de 2006. Os alunos resolveram a prova e de seguida, o professor corrigiu-a no quadro.

Quando os alunos regressaram do intervalo, uma professora da Prática Pedagógica solicitou uma aula surpresa à minha colega de estágio. A Mónica deu uma aula com o 5.º Dom de Froebel e fez a construção das colmeias. Contou uma história e realizou, com os alunos, situações problemáticas rotineiras e não rotineiras, com dados necessários e desnecessários.

Após um breve intervalo, todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica para a avaliação das aulas surpresa.

Quando regressámos da reunião, o professor falou comigo e com a minha colega sobre a nossa postura durante as nossas manhãs de aula.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Mónica, na aula surpresa, começou por pedir aos alunos para realizarem a construção das colmeias. Através de uma história, realizou alguns exercícios que envolviam exercícios de cálculo mental. Posteriormente, realizou uma situação problemática não rotineira, com dados desnecessários. Seguidamente, a colega solicitou a participação de um aluno para formular um problema. Na minha ótica, achei bastante positivo o facto de a colega ter pedido ao aluno para formular um problema. Através da formulação de problemas o aluno está a desenvolver a capacidade de exprimir as suas ideias, está a estruturar os seus pensamentos e a desenvolver o raciocínio matemático. De acordo com Boavida *et al.* (2008)

a par da resolução de problemas, a formulação de problemas é uma actividade de importância inquestionável, pois contribui não só para o aprofundamento dos conceitos matemáticos envolvidos, mas também para a compreensão dos processos suscitados pela sua resolução. Encorajar os alunos a escrever, a partilhar e a resolver os seus próprios problemas, é um contexto de aprendizagem muito rico para o desenvolvimento da sua capacidade de resolução de problemas. Ao colocarem problemas, os alunos apercebem-se da sua estrutura, desenvolvendo, assim, pensamento crítico e capacidades de raciocínio

ao mesmo tempo que aprendem a exprimir as suas ideias de modo mais preciso. (p.27)

A Mónica desafiou os alunos a formularem os problemas, recorrendo a situações do dia-a-dia. Nesta linha de pensamento os mesmos autores, (2008, p.27) referem que “na formulação de problemas, o aluno é desafiado a problematizar situações do dia-a-dia, usando a sua própria linguagem, vivências e conhecimentos.”

10 DE MAIO DE 2011

O docente começou por pedir para os alunos lerem o livro *Dany, o campeão do Mundo*. Uma professora da Prática Pedagógica solicitou-me uma aula surpresa na área da Matemática. Pediu-me para dar a divisão com uma, duas e três casas decimais no divisor.

Após um breve intervalo, todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica para a avaliação das aulas surpresa.

Quando os alunos regressaram do intervalo, o professor distribuiu uma proposta de trabalho com um exercício ortográfico do texto *A lenda das amendoeiras*. Depois de realizado o exercício ortográfico, os alunos realizaram, para avaliação, a análise sintática de algumas frases seleccionadas pelo professor do texto *A lenda das amendoeiras*.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta sala, a leitura de textos é uma prática frequente. Os alunos leem frequentemente textos e livros. Segundo Sim-Sim *et al.* (1997)

por leitura entende-se o processo interactivo entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro reconstrói o significado do segundo. A extracção do significado e a consequente apropriação da informação veiculada pela escrita são os objectivos fundamentais da leitura, dependendo o nível de compreensão atingido do conhecimento prévio que o leitor tem sobre o assunto e do tipo de texto em presença. (p.27)

O livro *Dany, o campeão do Mundo* era o livro que os alunos se encontravam a ler. É tarefa do professor motivar os alunos para uma prática frequente da leitura. Os autores citados anteriormente (1997, p.27) referem que "a respectiva mestria permite o aumento do potencial comunicativo e a expansão dos interesses individuais e é a grande facilitadora das aprendizagens escolares e do crescimento cognitivo de cada aluno."

O facto de lerem com regularidade vai fazer com que leiam com uma maior fluência e, conseqüentemente, com uma maior rapidez, assimilando melhor as ideias do texto, uma vez que já conseguem concentrar-se na interpretação do mesmo, à medida que vão lendo. De acordo com Sim-Sim *et al.* (1997, p.27), "a fluência da leitura exige que o leitor descodifique automaticamente, de tal modo que possa canalizar a capacidade de atenção para a compreensão do texto."

13 DE MAIO DE 2011

Lecionei a manhã de aulas. Iniciei a manhã na área de Matemática. Distribuí os alunos por grupos, ficando cada grupo com um conjunto de fichas com situações problemáticas não rotineiras. Os grupos tiveram algum tempo para realizar as situações problemáticas. Após terminar o tempo, selecionei alguns alunos, de grupos diferentes, que vieram ao quadro corrigir as situações problemáticas, à medida que eu ia explicando.

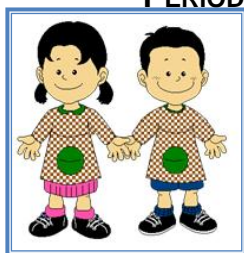
Após o intervalo, apresentei um PowerPoint, bastante apelativo, sobre a vida e obra de D. João V. Explorei o PowerPoint, em conjunto com os alunos, e realizei algumas atividades que estavam propostas no mesmo. Na área de Língua Portuguesa, trabalhei o texto dramático e explorei todas as características que este tipo de texto apresenta. Distribuí um texto pelos alunos e fiz a leitura modelo do texto. Todos os alunos leram e interpretaram o texto. Seguidamente, levei os alunos para o recreio. Caraterizei-os com alguns acessórios que levei e fizemos um teatro, de acordo com o texto que explorámos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta atividade de Matemática, pretendi desenvolver a curiosidade pela exploração e a iniciativa, utilizando atividades baseadas na tentativa-erro, na experimentação e na reflexão. As situações problemáticas propostas continham situações do dia-a-dia e eram acessíveis aos alunos. Alsina (2004, p.12) refere que “os recursos e actividades que pretendem desenvolver competências lógico-matemáticas devem estar relacionados, sempre que possível, com situações reais (...).”

Os alunos, em cada questão, escolheram a estratégia mais adequada para resolver a situação problemática, podendo utilizar esquemas, tabelas, etc. No fim, por grupos, foram ao quadro explicar aos colegas como chegaram à resposta final. Segundo Alsina (2004, p.12) “é importante levar os alunos a exprimirem verbalmente tanto os processos seguidos como os resultados obtidos.” Visto que alguns cálculos estavam um pouco confusos, a nível de estruturação no quadro, coloquei a correção, no quadro, de forma organizada e perceptível, para que todos os alunos tivessem acesso à resolução. De acordo com a autora citada anteriormente (2004, p.12) “é necessário que a apresentação das situações por parte dos professores seja muito clara e que a sua complexidade (...) seja apropriada à idade e capacidade dos alunos.”

1.6. 6.^a Secção



PERÍODO DE ESTÁGIO: de 16 de maio de 2011 a 8 de julho de 2011

LOCAL DE ESTÁGIO: Jardim-Escola João de Deus – Estrela

PROFESSORA COOPERANTE: Ana Paula Coelho

FAIXA ETÁRIA: 6 anos / 1.^o Ano A

Figura 33 – 6.^a Secção

1.6.1. Caraterização da turma

A turma do 1.^o Ano A é composta por vinte e nove crianças, treze do sexo feminino e dezasseis do sexo masculino.

Estas crianças pertencem a famílias maioritariamente estruturadas, cujo nível socioeconómico é médio e médio/alto e os seus pais possuem, na sua maioria, formação académica superior.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim-Escola, que fomenta a organização do ambiente educativo, para que a criança se relacione consigo própria, com os outros e com o mundo. Pressupõe, igualmente o desenvolvimento de valores e atitudes, favorecendo a formação e inserção da criança como ser autónomo, livre e solidário. De uma forma geral, as crianças desta turma demonstram motivação e interesse pelas diversas aprendizagens, são muitos participativas e colaborativas e alguns alunos possuem grande capacidade imaginativa e criativa.

A grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre. Gostam de receber e de corresponder a trocas afetivas.

1.6.2. Caraterização do espaço

A sala do 1.^o Ano A, Figura 34, encontra-se perto do salão do Jardim-Escola e perto do refeitório. É um local que ainda se preserva ao longo do tempo, visto que ainda tem algumas carteiras antigas, de madeira, e algumas pinturas, também antigas, no teto. Não é um espaço muito amplo, no entanto possui muita luz natural.

Esta sala tem um quadro grande de ardósia preto e dois mais pequenos, também de ardósia, verdes. No fundo da sala, tem dois móveis onde a professora guarda os materiais estruturados e de lado, existem outros dois móveis onde estão os *dossiers* dos alunos. Segundo Zabalza (1998, p.53), uma sala de aula deve ser “um cenário muito estimulante, capaz de estimular, capaz de facilitar e sugerir múltiplas possibilidades de ação.”

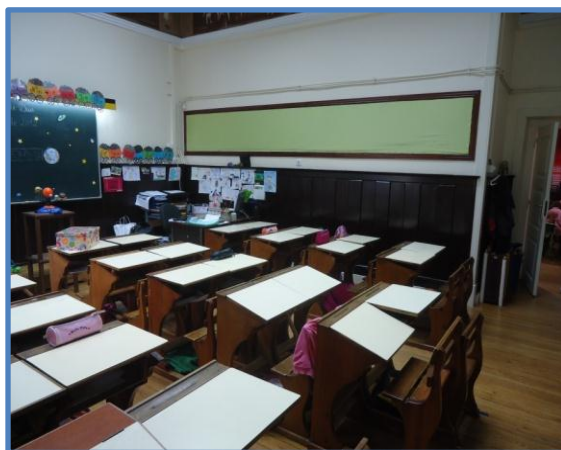


Figura 34 – Sala do 1.º Ano A

1.6.3. Horário

Quadro 7 – Horário do 1.º Ano A

	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00 – 9.50	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10.00 – 10.50					
11.00 – 11.30					
	RECREIO				
11.30 – 12.00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12.00 – 13.00			Educação Musical		
13.00 – 14.30	ALMOÇO E RECREIO				
14.30 – 15.20	Inglês	Hora do Conto	Língua Portuguesa	Estudo do Meio	Estudo do Meio
15.20 – 16.10	Expressão Artística 15.30 – 16.45	Estudo do Meio	Educação Física		
16.10 – 17.00			ACND	Assembleia de Turma	Biblioteca/Informática a 16.00 – 17.00
17.00 – 17.15	LANCHE				
17.15	SAÍDA				

1.6.4. Rotinas

As rotinas diárias da turma do 1.º Ano são idênticas às descritas anteriormente.

1.6.5. Relatos e fundamentação teórica

16 DE MAIO DE 2011

Sendo este o primeiro dia de estágio no 1.º Ano, fui falar com a professora e informei-a que este seria o meu primeiro dia nesta sala. Posteriormente, juntei-me à roda e cantei juntamente com as crianças.

Quando os alunos chegaram à sala, a professora informou-os que eu e a minha colega iríamos ficar naquela sala a realizar estágio. Apresentámo-nos aos alunos e estes fizeram o mesmo.

A professora pediu para os alunos abrirem o manual escolar e fazerem a leitura preparatória do texto *A vila* para, posteriormente, avaliar os alunos. Após a avaliação, realizaram um exercício caligráfico.

Quando os alunos regressaram do intervalo, realizaram uma proposta de trabalho de Língua Portuguesa com perguntas de interpretação, com tipos e formas de frase e com classificação de palavras.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A professora facultou algum tempo aos alunos, para estes lerem o texto em silêncio. Os alunos tiveram a oportunidade de ler o texto várias vezes e de o preparar bem para uma posterior avaliação. De acordo com Gomes *et al.* (1991), referindo-se à leitura silenciosa, menciona que:

Esta modalidade de leitura é efectuada mentalmente, sem inferência dos órgãos vocais. A modalidade de leitura silenciosa (...) possibilita: a) maior rapidez da leitura, embora sempre de acordo com o ritmo pessoal de cada criança; b) recuos e avanços no texto, conforme o grau de apreensão; c) o desenvolvimento da compreensão; d) revisão do que já foi lido, para posterior esclarecimento de dúvidas; e) a preparação para a

leitura oral expressiva; f) a visualização da forma escrita, o que contribui para o aperfeiçoamento ortográfico.” (pp.133-134)

A atividade de Língua Portuguesa, exercício caligráfico, na minha ótica é um exercício bastante importante nesta faixa etária, uma vez que os alunos ainda se encontram a aperfeiçoar a letra, de modo a torná-la mais legível. Mas este exercício é também bom para que as crianças escrevam de uma forma mais rápida. A criança está, desde cedo, em contato com a escrita. De acordo com Mata (2006)

o desenvolvimento da literacia começa antes de a criança iniciar uma instrução mental. A criança começa desde cedo a desenvolver comportamentos associados à leitura, em contextos informais, tais como a sua casa e comunidade. As crianças desenvolvem um trabalho crítico e cognitivo sobre a literacia desde muito cedo e não somente aos 6 anos. (p.18)

17 DE MAIO DE 2011

A professora informou-nos que estava a decorrer uma aula surpresa na sala ao lado. A Francisca estava a dar Calculadores Multibásicos, na sala do 1.º ano. A professora pediu para a Francisca trabalhar a subtração com empréstimo. Após a aula da Francisca, dirigimo-nos para a sala do 4.º ano. Fomos assistir à aula surpresa da Sandra, que estava a trabalhar frações com o 5.º Dom de Froebel. A Sandra criou várias situações problemáticas, com frações, para trabalhar com as crianças.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na primeira aula que fomos assistir, a colega estava bastante segura, realizou vários exercícios e esteve sempre atenta às dúvidas dos alunos. Circulou sempre pela sala, o que permitiu que corrigisse o exercício de um aluno. É extremamente importante o professor circular pela sala e não estar fixo no mesmo local; o facto de a colega estar constantemente a circular, permitiu que corrigisse o exercício de um aluno que estava errado, auxiliando-o assim na realização de uma operação.

Na aula da Sandra, a colega revelou dominar os conteúdos abordados. Inicialmente a Sandra começou por fazer várias questões acerca do material, fazendo referência à unidade (1), à metade ($\frac{1}{2}$) e ao quarto ($\frac{1}{4}$). Caldeira (2009, p.303) refere que “o trabalho inicial com fracções pode ser processado por experiências de partilha equitativa. O conceito de unidade e a sua subdivisão em várias partes iguais devem ser realizados com diversos modelos, dinamizando, a linguagem oral, estabelecendo conexões com os símbolos.”

A Sandra, através do material manipulável 5.º Dom de Froebel, criou várias situações problemáticas que continham números fracionários. Segundo Caldeira (2009, p.303), citando as Normas (1991), “os materiais manipuláveis devem ser usados para adicionar e subtrair fracções, para resolver problemas reais e partições de conjuntos, relacionando esta actividade com a divisão. As crianças podem aprender que $\frac{1}{2}$ de 20 é equivalente a 20 dividido por 2.”

20 DE MAIO DE 2011

Esta manhã de aula foi lecionada pela minha colega. A Mónica começou por abordar a área de Estudo do Meio. Distribuiu óculos em cartolina por todos os alunos, para estes assistirem a um filme projetado na apresentação PowerPoint. Neste PowerPoint, a Mónica falou de como era constituído o interior da terra, explorando cada uma dessas camadas. Passou de seguida para a área de Língua Portuguesa. Distribuiu um texto pelos alunos. Alguns alunos leram o texto; de seguida, a minha colega fez a leitura modelo e disse o significado de algumas palavras difíceis.

Após o intervalo, a Mónica distribuiu uns cartões (com a classificação de palavras quanto à sílaba tónica) pelos alunos. Após ler os cartões e interpretá-los, a minha colega passou para a área de Matemática. Nesta área, a Mónica começou por distribuir o material (Calculadores Multibásicos) por todos os alunos. Fez a revisão das regras de utilização dos calculadores e começou a realizar diversos exercícios com os alunos. Após terminar o exercício, recolheu e arrumou todo o material.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Mónica, ao longo da sua manhã de aula, apresentou várias estratégias diferentes. A utilização do PowerPoint, na área de Estudo do Meio, foi bastante vantajosa, uma vez que permitiu uma sessão de cinema “improvisada” aos alunos. Estes visionaram um filme sobre as camadas da terra. Na área de Língua de Portuguesa, a Mónica optou por o suporte de papel, distribuindo um texto, fazendo a leitura do mesmo e trabalhando a classificação de palavras. Por fim, na área de Matemática, a colega utilizou o material manipulável, Calculador Multibásico, trabalhando a subtração com empréstimo. Esta aula foi muito variada a nível de estratégias e de recursos. De acordo com o Departamento da Educação Básica (2004)

as aprendizagens diversificadas apontam para a vantagem, largamente conhecida, da utilização de recursos variados que permitam uma pluralidade de enfoques dos conteúdos abordados. Variar os materiais, as técnicas e processos de desenvolvimento de um conteúdo, são condições que se associam a igual necessidade de diversificar as modalidades do trabalho escolar e as formas de comunicação e de troca dos conhecimentos adquiridos. (p.24)

Os alunos estiveram sempre muito participativos e partilharam imensos conhecimentos com a colega. Foi uma aula muito agradável.

24 DE MAIO DE 2011

Iniciei a manhã de atividades, na área de Língua Portuguesa, e abordei os diferentes tipos de texto (revisões). Distribuí uns cartões em tamanho A5 pelos alunos (com os diferentes tipos de texto), Figura 35, e, através destes explorei as diferentes características dos textos, recorrendo também a uma apresentação em suporte digital. Na área da Matemática, trabalhei o 5.º Dom de Froebel. Conteí uma história e os alunos realizaram a construção da casa. Através do material não estruturado, bonecos

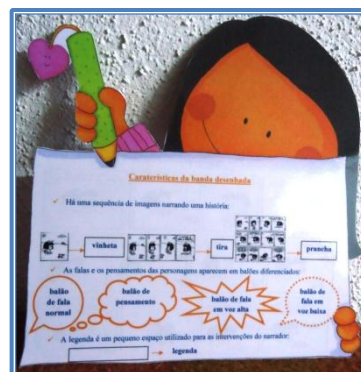


Figura 35 – Cartão com a Banda Desenhada

(cortados em *musgami*), trabalhei situações problemáticas rotineiras e não rotineiras.

Após o intervalo, na área de Estudo do Meio, apresentei um PowerPoint que continha um vídeo sobre vulcões, expliquei-o e, de seguida, distribui uma folha em tamanho A4, plastificada, pelos alunos, assim como um envelope. Esta folha continha a imagem de vulcão assim como os espaços em branco (constituintes do vulcão). No envelope estavam os constituintes para as crianças colarem (com velcro) no respetivo local. Quando os alunos terminaram a atividade, distribuí um vulcão (feito em barro), Figura 36, por cada dois alunos. Depois fui



Figura 36 – *Vulcão feito em barro*

passando pelas mesas e coloquei vinagre e bicarbonato de sódio, bem como corante alimentar de morango, e realizei a experiência com os alunos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atividade de Língua Portuguesa, no tipo de texto dramático, solicitei a participação dos alunos para lerem o texto a pares. Foi muito engraçado, porque os alunos aderiram muito bem à proposta que lhes fiz e gostaram imenso. Esta atividade fez com que os alunos estivessem mais atentos à aula, uma vez que tinham de saber quando era a sua vez, para poderem ler. De acordo com Gomes *et al.*(1991), referindo-se à leitura oral dialogada, menciona que

esta modalidade de leitura constitui um bom exercício disciplinador, porque obriga o aluno a uma permanente atenção, uma vez que quem lê tem de estar atento ao momento em que tem de ler. Para se atingir uma boa leitura oral dialogada, devem seguir-se as seguintes orientações: a) leitura oral do professor; b) leitura feita pelo professor e/ou um dos alunos que melhor leia; c) leitura silenciosa feita pelos alunos; d) escolha de alunos que tenham bom ritmo de leitura e que leiam expressivamente; e) marcação dos momentos em que os alunos iniciam a leitura; f) leitura expressiva; g) correcção da leitura. (pp.135-136)

Na atividade de Estudo do Meio, experiência com vulcões, os alunos adoraram. Distribuí um vulcão feito em barro por cada par. Um aluno ficou com o vulcão, o outro aluno ficou encarregue de ficar com a embalagem do vinagre. Fui passando por todos os alunos, para colocar o bicarbonato de sódio e, de seguida, o corante encarnado. De seguida, o aluno que tinha o vinagre, despejava-o para dentro do vulcão e observava a experiência. Os alunos adoraram e, posteriormente, falámos um pouco sobre a experiência. O trabalho experimental na sala de aula torna-se um elemento extremamente importante no ensino das ciências, visto que é interessante observar a diversidade de assuntos que abrange, despertando ao mesmo tempo uma maior curiosidade nos alunos, ao facilitar a descoberta e o levantamento de questões sobre aquilo que estão a observar. De acordo com Martins *et al.* (2009)

as aprendizagens que a criança realiza (...) decorrem principalmente da acção, da manipulação que faz dos objectos que tem à sua disposição, sendo, por isso, do tipo causa/efeito. Isto é, através da sua interacção com os objectos, a criança aprende que “se fizer isto acontece aquilo” e, portanto, “para acontecer aquilo tem de se fazer assim”. (p.12)

Estas atividades são, no fundo, veículos transmissores de conhecimentos que, na teoria, são difíceis de explicar e que, na prática, são mais fáceis de perceber.

27 DE MAIO DE 2011

Esta manhã de atividades teve início com a aula programada da colega Susana D.. Na área de Língua Portuguesa, a colega distribuiu um texto pelos alunos. Seguidamente, trabalhou um pouco a interpretação de texto e análise gramatical. Na área de Estudo do Meio, apresentou um vídeo aos alunos que indicava o continente onde o animal vivia e falava nas suas características. Na área de Matemática, fez, em conjunto com os alunos, um itinerário com o material Cuisenaire.

Após um breve intervalo, todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica para a avaliação das aulas surpresa e programadas, que ocorreram neste dia.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A colega, na área de Língua Portuguesa, distribuiu um texto e os alunos tiveram de descobrir qual o animal de que tratava o texto, o ornitorrinco.

Na área curricular de Matemática, o ornitorrinco estava no início do seu percurso e tinha de chegar ao seu carro através das pistas (peças do material Cuisenaire) que a Susana ia dando. A colega levou as peças do Cuisenaire em tamanho grande, assim como a folha (em tamanho grande) com as quadrículas. Os alunos, selecionados pela Susana, iam ao quadro colar as peças em questão. A colega propunha alguns exercícios, pistas, que os alunos tinham de resolver para chegarem ao resultado final (cor da peça do Cuisenaire). Moreira & Oliveira (2003, citadas por Caldeira, 2009), referem que

as situações problemáticas que envolvem a escolha de caminhos são susceptíveis de serem trabalhadas com as crianças mais pequenas, desde que devidamente inseridas em contextos quotidianos e com níveis de complexidade adaptados a estas idades. (p.173)

Esta atividade é um excelente instrumento para trabalhar a motricidade fina, o raciocínio e a visualização espacial. Caldeira (2009, p.173) afirma que “quando a criança realiza tarefas (encontrar caminhos), está a treinar a sua capacidade de visualização espacial.”

31 DE MAIO DE 2011

Iniciei a manhã de atividades, apresentando um PowerPoint aos alunos sobre os continentes. Expliquei-os e, de seguida, dei início a uma atividade que consistia na identificação dos continentes. Distribuí uma folha, por todos os alunos e um envelope (que continha continentes em cartolina). Os alunos tiveram de colar os continentes no respetivo lugar, conforme se pode ver na Figura 37. Na área de Língua Portuguesa, distribuí pequenas frases por cada dois alunos. Os alunos tiveram de ler a frase e



Figura 37 – *Material de Estudo do Meio*

identificar qual o verbo que estava presente. De seguida, transmitiram a informação aos colegas e transcreveram o verbo para uma proposta de trabalho que se encontrava no quadro e, posteriormente, para a sua.

Quando os alunos regressaram do intervalo, dei início à aula de Matemática. Nesta aula, trabalhei o pictograma com os alunos. Todos os alunos tinham uma proposta de trabalho, assim como um envelope que continha inúmeras borboletas. Através deste material, explorei o pictograma, trabalhei contagens, a soma, subtração, multiplicação e divisão.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atividade de Matemática, explorei um pictograma em conjunto com os alunos. Neste pictograma, os alunos estudaram o número de borboletas que se encontravam em cima do muro ao longo de uma semana. O pictograma é um tipo de gráfico, que os alunos gostam muito de trabalhar, porque tem imagens e, normalmente, a aderência é maior. Os alunos realizaram corretamente os exercícios para chegar ao número de borboletas que pousava em cima do muro (valor diário). Cada borboleta representava uma quantidade e os alunos tinham de repetir a borboleta tantas vezes quantas as necessárias até obterem o resultado pretendido. Segundo Ponte e Serrazina (2000, p.215) num pictograma “usa-se uma representação do nosso objecto, que se repete o número de vezes adequado para indicar a quantidade de elementos que existe em cada categoria.” Ainda os mesmos autores referem que o pictograma “envolve a capacidade de responder a questões que envolvem comparações entre dados.” (p.215) No fim, quando terminámos a construção do gráfico interpretei-o com os alunos. Através dos gráficos, há uma maior facilidade na interpretação dos resultados do que, por exemplo na interpretação das tabelas. De acordo com Ruas & Grosso (2000, p.29), “as representações gráficas têm nítidas vantagens em relações às tabelas de frequências, não só em termos de facilidade de leitura, mas também quando se pretende obter uma informação geral da distribuição em causa.”

3 DE JUNHO DE 2011

Hoje, durante uma parte da manhã, os alunos realizaram o teste de Matemática, durante cerca de 1h30m.

Após o intervalo, a minha colega Mónica deu uma aula surpresa de Calculadores Multibásicos. A professora pediu para que a Mónica trabalhasse a subtração com empréstimo. A colega realizou vários exercícios com os alunos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A professora, quando chegou à sala, separou as mesas de modo a que os alunos ficassem sozinhos a realizar os testes e distribuiu-os.

Qualquer área curricular exige uma avaliação. A Matemática, sendo uma área curricular, também a exige. É através desta, da avaliação, que podemos comparar os resultados obtidos no decorrer do trabalho agregado do docente e do discente, consoante os objetivos apontados, com o objetivo de verificar os progressos feitos, as dificuldades sentidas e de efetuar as correções necessárias para a melhoria dos resultados. Segundo as NCTM (1994, p.76), “melhorar o ensino da matemática depende do que o professor sabe e faz. O processo de avaliação pode revelar áreas de ensino que não são coerentes com a perspectiva desejada do ensino da matemática.”

Torna-se fundamental que o processo de avaliação seja constante e que as informações obtidas possam levar à melhoria da qualidade do ensino. As NCTM (1994, p.77) referem que “a avaliação do ensino da matemática deve ser um processo cíclico que envolva a recolha e análise periódicas de informação sobre o ensino da matemática de cada professor.”

A avaliação visa, no fundo, avaliar não só os conhecimentos adquiridos pelo aluno, mas também os conteúdos transmitidos pelo docente.

6 DE JUNHO DE 2011

A minha colega Mónica lecionou durante toda a manhã. A colega começou pela área de Estudo do Meio. Apresentou um PowerPoint aos alunos com os oceanos. A aula da minha colega foi interrompida por uma simulação

de incêndio.

Após o intervalo, a Mónica terminou a apresentação do Powerpoint de Estudo do Meio e passou para a área de Língua Portuguesa, onde introduziu os tipos de frase. Na área de Matemática, a Mónica trabalhou a subtração com empréstimo através dos Calculadores Multibásicos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Mónica não conseguiu terminar todas as áreas curriculares, uma vez que, a meio da aula que estava a lecionar, tocou o sinal de alarme e todos os alunos, estagiárias e professoras tiveram de se dirigir para o exterior do edifício. quando chegámos cá fora, percebemos que se tratava de uma plano de evacuação em caso de incêndio. Estávamos perante a presença da Proteção Civil e dos Bombeiros Sapadores, que tornaram este momento mais “real” para as crianças. Durante este simulacro as crianças visualizaram o equipamento dos sapadores e foi-lhes explicada a importância da roupa e alguns acessórios como o capacete e a mangueira da água. De acordo com Mata (2001, p.18) “um plano de emergência constitui um instrumento simultaneamente preventivo e de gestão operacional, uma vez que ao identificar riscos, estabelece os meios para fazer face ao acidente.”

Na minha opinião torna-se fundamental existir este tipo de simulacros, uma vez que nunca se sabe o dia de amanhã e, no caso de ocorrer uma situação destas, todos os funcionários estão devidamente informados, já sabem como agir e como atuar. Mata (2001, p.19) refere que a criação e a existência de um plano de emergência é extremamente importante, uma vez que acarreta consigo motivos aceitáveis, pois “identifica os riscos, organiza os meios de socorro e prevê missões que competem a cada um dos intervenientes, prevê e organiza antecipadamente a evacuação e intervenção (...).”

Ainda o Ministério da Educação (2000) refere que

deve, realizar-se periodicamente exercícios para treino das medidas de protecção estabelecidas nos planos de emergência, nomeadamente exercícios de evacuação, tanto como objectivos a

sensibilização dos ocupantes para a segurança, a criação de rotinas de comportamento e de activação e ainda o aperfeiçoamento dos próprios planos. (p.52)

Segundo a Proteção Civil e os Bombeiros, todos os funcionários cumpriram as regras de seguranças e tudo correu conforme o previsto.

17 DE JUNHO DE 2011

Durante o dia houve, no Jardim-Escola, as Provas Práticas de Aptidão Profissional das alunas do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

A Ana Sofia iniciou a sua aula, às 9h30m no Bibe Encarnado. A colega iniciou a aula no Domínio da Matemática com o material Cuisenaire. As crianças tinham que fazer um itinerário com as peças do Cuisenaire. De seguida, as crianças tinham várias adivinhas, para descobrir quais eram os animais que o Tio Miguel tinha na sua quinta e, depois, cantaram em conjunto “O Tio Miguel tinha uma quinta”. Na área do Conhecimento do Mundo, a Ana Sofia levou dois animais, um pato e um coelho, e explorou as diferenças entre aves e mamíferos.

Terminada esta aula, fui assistir à aula da Mafalda no Bibe Azul. O tema escolhido para esta aula foi a “Plasticina”. A colega iniciou a aula no Domínio da Matemática e introduziu um novo material, as Calculadoras Papi. Pediu para os alunos representarem vários números nas calculadoras. No Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a Mafalda colocou no quadro o poema *As cores*. Leu o poema, solicitando a colaboração de algumas crianças para a leitura de algumas palavras. Posteriormente, distribuiu uma proposta de trabalho em que os alunos tinham de ler uma palavra, para depois a escreverem com plasticina. Na área de Conhecimento do Mundo, a Mafalda apresentou a receita da plasticina aos alunos e leu-a com a colaboração dos mesmos. Cada aluno fez a sua plasticina e, posteriormente, a colega mostrou como ficaria a plasticina depois de ir ao lume. Distribuiu a receita da plasticina por todos os alunos e apresentou-lhe um filme com um desenho animado feito em plasticina. Terminada a aula, a colega dirigiu-se para o recreio com as crianças e realizou um jogo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Prova de Avaliação de Capacidade Profissional é extremamente importante, uma vez que é um dos elementos que faz parte da avaliação do aluno. Neste momento de avaliação, os alunos são avaliados por um júri, que é composto por dois professores, que fazem parte da Supervisão do Estágio Profissional, e pela educadora cooperante. Segundo Spodek e Saracho (1994, p.23) este “é um processo complexo, no qual uma equipe julga o desempenho do candidato em sala de aula, pela observação direta e pela avaliação do seu repertório de materiais de trabalho”. Ainda Alarcão e Tavares (2003, p.47) referem que “o ato de supervisionar a docência, a aprendizagem e o desenvolvimento do professor-estagiário inscreve-se fundamentalmente na mesma estrutura subjacente a qualquer processo de ensino/aprendizagem em que o desenvolvimento, a docência, o ensino e a aprendizagem emergem como elementos inseparáveis”

Este dia é sempre especial, está sempre repleto de muitos sentimentos, de muita euforia e nervosismo. É, sem dúvida, um dia inesquecível, que marca mais uma etapa da vida do estagiário.

20 DE JUNHO DE 2011

Durante o dia houve, no Jardim-Escola, as Provas Práticas de Aptidão Profissional das alunas do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A Vânia iniciou a sua aula, às 9h30m no 2.º Ano. O tema escolhido para esta aula foi “A erosão marinha”. A colega iniciou a manhã de atividades na área de Língua Portuguesa. A Vânia começou por analisar um texto adaptado sobre o tema em questão e, na proposta de trabalho que distribuiu pelos alunos, estava uma frase para estes analisarem sintaticamente. A colega abordou um conteúdo novo com os alunos, o grupo móvel. Na área de Estudo do Meio, a Vânia falou nas principais características da erosão marinha, através do visionamento de um vídeo. Na área da Matemática, a colega fez uma construção, inventada por ela, com o 5.º Dom de Froebel (vivendas em banda) e trabalhou situações problemáticas não-rotineiras.

Terminada esta aula, assisti à aula da Susana, também no 2.º Ano. O tema escolhido para esta aula foi “A Calçada Portuguesa”. Na área de Estudo do Meio, a colega, através de pistas, levou o aluno a descobrir o tema da aula. De seguida, expôs uma apresentação em PowerPoint sobre a calçada portuguesa. Terminada a apresentação, a colega levou os alunos para o recreio para observarem a calçada portuguesa. De regresso à sala, distribuiu material pelos alunos e explorou-o. Na área da Matemática, utilizando o material que distribuiu na aula de Estudo do Meio, a Susana pediu para os alunos reproduzirem uma figura à escolha. Posteriormente, desafiou-os a descobrir a área e o perímetro da figura, tendo como unidade de medida, uma peça. Para terminar a aula, propôs aos alunos que representassem figuras com áreas e perímetros equivalentes. Na área de Língua Portuguesa, a colega distribuiu o texto *A Calçada Portuguesa* por todos os alunos e, de seguida, fez a leitura modelo. Posteriormente, solicitou a participação de alguns alunos para lerem o texto. Fez a interpretação e a compreensão do texto e questionou algumas crianças sobre conteúdos programáticos de gramática, anteriormente lecionados.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As aulas das colegas decorreram conforme o previsto, as alunas cumpriram o tempo estabelecido. Tanto uma colega como outra propôs aos alunos atividades desafiantes, levando-os à descoberta e estimulando-os. Os alunos, na aula da Susana, tiveram a oportunidade de trabalhar com a “calçada portuguesa” (a colega levou uma representação da mesma) e através desta realizaram exercícios. As colegas partiram sempre dos conhecimentos prévios dos alunos sobre os conteúdos abordados. As aulas foram bastante dinâmicas e os alunos gostaram muito. De acordo com o Departamento da Educação Básica (2004), e segundo os Princípios orientadores da ação pedagógica no 1.º Ciclo, mencionados neste documento,

as aprendizagens activas pressupõem que os alunos tenham a oportunidade de viver situações estimulantes de trabalho escolar que vão da actividade física e da manipulação dos objectos e meios didácticos, à descoberta permanente de novos percursos e outros saberes. Tal desafio aponta para concepções alternativas que mobilizem a inteligência para

projectos decorrentes do quotidiano dos alunos e das actividades exploratórias que lhes deverão ser proporcionadas sistematicamente. (p.23)

Assim, e de acordo com um dos princípios referido anteriormente, as colegas deram a oportunidade aos alunos de realizar atividades estimulantes, manipular materiais e ainda proporcionaram momentos lúdicos de aprendizagem.

21 DE JUNHO DE 2011

A professora pediu para os alunos abrirem o manual escolar e lerem o texto *O leão e o coelho saltitão*. Depois de fazer a leitura modelo, a professora pediu para todos os alunos lerem pelo menos uma frase do texto. Terminada a leitura, foi feita a interpretação do mesmo. Antes de os alunos irem para o intervalo, a docente lembrou-os que estava no Jardim-Escola um escritor, António Sala.

Após o intervalo, os alunos reuniram-se no Museu João de Deus para ouvir uma história contada pelo seu autor, o locutor e apresentador, António Sala.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A professora lembrou os alunos que estava na escola o escritor António Sala, falando um pouco sobre o mesmo e os alunos questionaram a professora sobre eventuais questões que poderiam fazer ao escritor. O diálogo que a professora estabeleceu com os alunos torna-se extremamente importante, uma vez que é através deste que os alunos adquirem mais vocabulário e desenvolvem a capacidade de comunicação. De acordo com Gomes *et al.* (1991)

o professor deve, pois, criar situações que motivem os alunos para comunicarem. As situações mais motivadoras são as que respeitam as necessidades e os interesses dos alunos. O estabelecimento de um clima afectivo na aula estimula os alunos a comunicarem com prazer. (p.180)

As crianças têm um contato frequente com livros, não só porque os professores lhes leem histórias, tal como as estagiárias, como têm acesso à biblioteca da escola, entre outros meios. O contato com um autor é sempre importante, é uma outra forma de fomentar a leitura. De acordo com o Plano Nacional de Leitura (2008a, p.53) “os encontros de alunos com os autores, que são já uma prática muito frequente em escolas e bibliotecas, podem ter um efeito muito positivo na aquisição ou consolidação do gosto pela leitura.”

No Museu João de Deus, todos os alunos se encontravam sentados a ouvir a história que o autor contou. Este momento foi extremamente agradável e permitiu que as crianças pudessem contactar com o autor, visto ser uma pessoa extremamente acessível, que se dispôs a responder às questões colocadas pelos alunos.

Quando os alunos regressaram do Museu, foram para a sala e a professora deu a oportunidade de os mesmos partilharem as suas vivências. Os alunos vinham eufóricos. De acordo com Gomes *et al.* (1991, p.179) “o desenvolvimento do vocabulário deve estar intimamente relacionado com a experiência vivida pelos alunos e com aquilo que sentem e desejam comunicar.

Deste modo, na minha ótica, foi bastante interessante o facto de a professora ter deixado as crianças partilharem as experiências vividas naquele dia.

27 DE JUNHO DE 2011

Durante o dia houve, no Jardim-Escola, as Provas Práticas de Aptidão Profissional das alunas do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

A Sara Santos iniciou a sua aula, às 11h00 no Bibe Encarnado. O tema escolhido para esta aula foi “O lápis de cor”. A colega iniciou a manhã de atividades com uma adivinha. Posteriormente, questionou as crianças sobre a função do lápis de cor. De seguida, apresentou um filme aos alunos em que era visível a sua produção, enquanto o foi explicando. Falou, de seguida, sobre o processo de fabrico do lápis de cor, utilizando materiais referentes a cada fase de produção deste material. No fim, ofereceu a cada criança uma caixa com lápis de cor. Na aula de Domínio da Matemática, a Sara explorou o material que distribuiu pelas crianças (lápis de cor em formato grande e de cores

diferentes) e, de seguida, solicitou às crianças que fizessem diversas combinações. Posteriormente, questionou-as sobre as combinações efetuadas e representou algumas delas no quadro. Por fim, elaborou, com as crianças, uma tabela de dupla entrada, que abrangia as diferentes combinações. No Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a colega começou por ler o texto *Cores* (adaptado), de Luísa Ducla Soares, num livro recreativo de grande formato. Explorou, de seguida, a mensagem que o texto continha. Trabalhou, posteriormente, o reconhecimento de cada vogal. Por fim, solicitou a participação das crianças através da exposição de cartões com as vogais.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Estas Provas Práticas de Aptidão Profissional permitem, no fundo, perceber se os alunos se encontram aptos ou não para, num futuro relativamente próximo, exercerem a sua profissão. É de salientar que, neste dia, há uma mistura enorme de emoções e que, muitas vezes, estes momentos são afetados pelo nervosismo, pela emoção e pela ansiedade. De acordo com o Departamento de Educação Básica (2004)

o mais essencial diz respeito à prova que um indivíduo tem que dar dos seus conhecimentos adquiridos. Por um lado, a pessoa que se candidata a uma creditação, precisa de dispor dum meio que lhe permita demonstrar com clareza, os conhecimentos que tem. Por outro lado, o “avaliador” precisa dum meio que lhe permita ver e apreciar com clareza que os conhecimentos em apreço, são válidos. A importância do “instrumento prova” resulta como essencial, um processo carregado de potencialidades. (p.47)

Para estas provas, os conteúdos abordados são escolhidos pelos alunos. Posteriormente, estes dirigem-se, quer ao professor/educador cooperante, quer a um Supervisor do Estágio Profissional, para apresentar as planificações das áreas curriculares. Como mencionei anteriormente, estas aulas são avaliadas por um júri.

28 DE JUNHO DE 2011

A docente pediu-nos para arrumar os trabalhos dos alunos nos *dossiers*. Enquanto isto, as crianças terminaram as propostas de trabalho que se encontravam em atraso.

Quando os alunos regressaram do recreio, a professora solicitou-me uma aula surpresa de Língua Portuguesa. A aula consistia na resolução de uma proposta de trabalho, em conjunto com os alunos, em que tinha de fazer a correção ortográfica de algumas palavras (regras da Cartilha).

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na minha aula surpresa, o meu principal objetivo foi fazer com que as crianças descobrissem os erros que estavam nas palavras. Li a proposta de trabalho em voz alta e, posteriormente, comecei a corrigi-la. Solicitei a participação de um aluno para descobrir o primeiro erro. O aluno leu a frase e detetou o erro. Detetado o erro, o aluno veio ao quadro corrigi-lo. Ajudei as crianças a corrigir os erros recorrendo ao método de Leitura João de Deus – Cartilha Maternal. Esta estratégia foi uma forma de ajudar a criança na sua aprendizagem. É extremamente importante o professor ter consciência que os alunos têm dificuldades na aprendizagem da escrita e que tente encontrar estratégias diversificadas para os ajudar a superar essas dificuldades. De acordo com Azevedo (2000, p.60) “ter consciência das dificuldades que a aprendizagem da escrita representa para crianças e jovens adolescentes será, sem dúvida, importante para que se possa compreender os seus erros e se tente encontrar as estratégias de ensino mais adequadas.”

É frequente as crianças trocaram a grafia das palavras, uma vez que a um mesmo som nem sempre corresponde a mesma grafia. Rebelo (1993, citada por Azevedo 2000, p.63), “recorda que o código escrito é arbitrário quanto à relação do signo gráfico com o signo linguístico, pois a um mesmo som não corresponde sempre a mesma grafia. Por outro lado, a uma mesma grafia podem corresponder vários fonemas.”

Ainda a mesma autora, Azevedo (2000, p.65), refere “o erro faz parte da aprendizagem. Fenómeno de integração de novos conhecimentos, é passagem obrigatória para o saber.”

Deste modo é ao errar que a criança também aprende. Quando esta comete erros e de seguida os corrige, está a adquirir conhecimentos.

1 DE JULHO DE 2011

A professora pediu para os alunos abrirem o manual escolar e fazerem a leitura preparatória de um texto que seria, posteriormente, para avaliação da leitura. Após fazer a leitura modelo, a professora avaliou a leitura dos alunos. De seguida, fez a interpretação do texto com os alunos e analisou algumas frases e palavras.

Quando regressaram do intervalo, os alunos tinham em cima da mesa uma caixa com o 5.º Dom de Froebel. Em conjunto com a professora, fizeram a construção do poço e concretizaram algumas situações problemáticas, que envolviam a soma e a subtração.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A professora, na atividade de Matemática, resolveu com os alunos situações e problemas do dia-a-dia, aplicando as operações aritméticas, que envolviam a soma e a subtração. Através deste material, contando uma história e inserindo vários problemas na mesma a professora desenvolveu estratégias de resolução de problemas. De acordo com o Departamento da Educação Básica (2004), referindo-se à unidade curricular de Matemática,

a resolução de problemas exige, necessariamente, a utilização de conhecimentos e o domínio de técnicas que, deste modo, se tornam significativas. Nesta fase do seu desenvolvimento, as crianças interessam-se, sobretudo, por jogos, adivinhas e histórias (vividias ou de fantasia) que apresentem questões interessantes para resolver e que constituem verdadeiros problemas à medida da sua idade. Interessam-se também por problemas práticos se estes se relacionarem com a sua vida na escola ou resultarem da abertura desta à comunidade. (p.168)

A resolução de problemas torna-se uma atividade extremamente importante na área curricular de Matemática, uma vez que, através dela, o aluno desenvolve imensas competências, entre elas o raciocínio matemático, o diálogo, técnicas de resolução de problemas, entre outras.

4 E 5 DE JULHO DE 2011

Por ser uma semana em que as crianças se encontravam em *roulement*, nestas duas manhãs as crianças não tiveram aulas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao longo destas manhãs as crianças fizeram desenhos, jogaram e brincaram. As duas turmas encontravam-se juntas, uma vez que uma das professoras estava ausente. Nestes dias, as crianças não tiveram aulas, encontravam-se de férias. Uma das atividades que as crianças mais solicitavam à professora para realizar eram desenhos. De acordo com o Departamento da Educação Básica (2004)

o desenho livre é uma atividade espontânea. O prazer proporcionado pelo desenrolar do traço é um jogo pessoal que suscita a representação de sensações, experiências e vivências. Sendo uma das atividades fundamentais de expressão deve ocorrer, ao longo dos quatro anos, com bastante frequência e de uma forma livre, permitindo que a criança desenvolva a sua singularidade expressiva. (p.92)

Eu e a minha colega ficámos na sala com alguns alunos a realizar os desenhos enquanto a professora estava no recreio com os restantes alunos.

1.7. 7.^a Secção

PERÍODO DE ESTÁGIO: de 27 de setembro de 2011 a 18 de novembro de 2011



LOCAL DE ESTÁGIO: Jardim-Escola João de Deus – Estrela

PROFESSORA COOPERANTE: Joana Moreira

FAIXA ETÁRIA: 8 anos / 3.^o Ano A

Figura 38 – 7.^a Secção

1.7.1. Caraterização da turma

A turma do 3.^o ano A é composta por vinte e cinco alunos, sendo quinze do sexo feminino e dez do sexo masculino. Um dos alunos veio transferido do Jardim-Escola de Alvalade. Dois alunos chegam, habitualmente, atrasados às aulas.

A maioria dos alunos tem uma família estruturada, sendo que apenas dois casais de pais estão separados e, por outros motivos, três alunos vivem apenas com um dos pais. Os alunos pertencem a famílias de nível socioeconómico alto e todos moram em Lisboa. Os pais estão, por norma, presentes e cada aluno da turma tem, em média, um irmão. A maioria dos alunos frequenta atividades extracurriculares.

Em relação ao aproveitamento da turma, esta é heterogénea em todas as áreas curriculares. Demonstra grande interesse e curiosidade, especialmente na área de Estudo do Meio, embora o nível de concentração não seja elevado. Existem, especificamente, dois alunos com grandes problemas de concentração. Outros três alunos têm problemas de dislexia, pelo que têm apoio escolar individualizado.

1.7.2. Caraterização do espaço

A sala de aula do 3.^o Ano A, Figura 39, encontra-se no piso superior do Jardim-Escola. É um espaço que, embora não seja muito grande, se torna amplo devido à iluminação. Uma das paredes é constituída por janelas, com estores eléctricos, que recebem a luz solar toda a manhã e que têm vista para o

recreio. Em oposição a esse lado, encontra-se uma parede que tem vários trabalhos e alguns *posters* com matéria já dada. As carteiras estão dispostas em grupos. À frente, encontra-se um quadro interativo, a secretária da professora, o computador e uma estante com os *dossiers* individuais dos alunos e da turma, alguns livros de leitura e manuais escolares. Segundo Zabalza (2001),

tudo o que a criança faz/aprende sucede num ambiente, num espaço cujas características afectam a conduta ou aprendizagem. De acordo com a forma como organizamos o ambiente assim obteremos experiências de diferentes prioridades, mais ou menos integradas, com um determinado perfil. (p.121)



Figura 39 – Sala do 3.º Ano A

1.7.3. Horário

Quadro 8 – Horário do 3.º Ano A

	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00 – 9.50	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
10.00 – 10.50					
11.00 – 11.30	RECREIO				
11.30 – 12.10	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Matemática
12.10 – 13.00		Estudo do Meio (Clube de Ciências)			
13.00 – 14.30	ALMOÇO E RECREIO				
14.30 – 15.20	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Hora do Conto
15.20 – 16.10		Educação Física			Expressão Artística
16.10 – 17.00	Biblioteca/ Informática	Formação Pessoal e Social	Formação Pessoal e Social	Inglês	Educação Musical
17.00 – 17.15	LANCHE				
17.15	SAÍDA				

1.7.4. Rotinas

As rotinas diárias da turma do 3.º Ano são idênticas às descritas anteriormente.

1.7.5. Relatos e fundamentação teórica

27 DE SETEMBRO DE 2011

Sendo este o meu primeiro dia de estágio, dirigi-me à professora da sala de forma a informá-la que iria realizar estágio no 3.º Ano. De seguida, a professora apresentou-nos aos alunos. Enquanto não estavam todos os alunos na sala, a professora fez um jogo, o Supermastik. Após a chegada de todos os alunos, a professora distribuiu uma proposta de trabalho de Matemática que continha leitura de números (ordens, classes, maior e menor número de valor relativo, absoluto, etc.) e situações problemáticas.

Após o recreio, os alunos assistiram a uma palestra sobre a higiene oral. Quando a palestra terminou, os alunos foram para a sala e realizaram uma proposta de trabalho. Para os alunos descontraírem, a professora pôs música a tocar.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na minha ótica, torna-se extremamente importante sensibilizar os alunos com programas de prevenção que foquem um determinado problema e que envolvam toda a comunidade escolar. Os intervenientes pretenderam com esta palestra sensibilizar os alunos para uma correta lavagem e escovagem dos dentes. Segundo Bergman (2002, p.56) “o lavar dos dentes é sem dúvida uma tarefa para os pais durante os anos pré-escolares. As crianças são habitualmente capazes de lavar bem os seus dentes por volta dos 8 anos de idade”. O mesmo autor, Bergman (2002, p.55), afirma ainda que “a escovagem diária dos dentes por um prestador de cuidados, com um dentífrico fluorado vai também reduzir os níveis bacterianos e favorecer a remineralização.”

Os alunos aprendem a escovar os dentes com os pais, professores, ou mesmo com pessoas formadas nesta área (dentistas ou higienistas) e, quer na teoria quer na prática, acabam por desenvolver competências necessárias à sua autonomia nesta tarefa, que é a lavagem dos dentes.

30 DE SETEMBRO DE 2011

A docente distribuiu uma proposta de trabalho de expressão escrita coletiva por todos os alunos. Estes, em conjunto, tinham de criar um poema sobre o sistema circulatório.

Quando os alunos regressaram do recreio, realizaram uma proposta de trabalho de Matemática com exercícios de lateralização, operações e provas dos nove. Quando todos os alunos terminaram a proposta de trabalho, a professora começou a ler o livro *A minha primeira Sofia*.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A professora na atividade de Língua Portuguesa, trabalhou a expressão escrita. A aprendizagem da escrita exige trabalho, sistematização e persistência, tanto por parte do aluno como do professor. Desta forma torna-se necessário que os alunos trabalhem diariamente a escrita. Azevedo (2000) refere que

a escrita constitui um sistema de símbolos gráficos, pressupondo a intervenção da percepção visual e a utilização de um sistema motor particular, activando zonas do cérebro que não actuam na fala. Sendo uma actividade com carácter consciente e voluntário, o seu exercício implica uma atitude metalinguística, pois é necessário reestruturar de outra forma todo o saber linguístico até então adquirido. A transição da oralidade para a escrita não se faz de modo automático, nem o novo código se adquire de modo imediato, dadas as suas características. (p.42)

Desta forma, torna-se imprescindível que o docente desenvolva estratégias diversificadas, de modo a que o aluno crie o hábito de escrever e, preferencialmente, com gosto. De acordo com Fonseca (1992, citado por Azevedo 2000, p.87), “antes da escrita individual deve vir a escrita coletiva, a reescrita, a escrita com motivações funcionais específicas, com um

destinatário, com um objetivo e «a escrita como meio de aprendizagem, assumida por alunos e professores, como exercícios, como treino, como simulação».” A professora, quando solicitou esta atividade aos alunos, permitiu que estes desenvolvessem a expressão oral, trabalhando a capacidade de discussão, capacidade de se expressarem em grupo e de melhorarem o vocabulário; e desenvolvessem a expressão escrita, auxiliando na aprendizagem de ordenar palavras e frases, expressar ideias e sentimentos, exercitar o uso da pontuação e melhorar a caligrafia e a ortografia.

3 DE OUTUBRO DE 2011

A professora começou por falar sobre o fim-de-semana dos alunos. Após uma breve conversa com os mesmos, corrigiu os trabalhos de casa e distribuiu uma ficha de leitura com o texto *A Isabel* e um excerto do livro *A Floresta* de Sophia de Mello Breyner Andersen. Terminada a leitura modelo do texto, a professora pediu para alguns alunos lerem o texto. Depois de o lerem, classificaram algumas palavras.

Quando chegaram do intervalo, os alunos realizaram várias operações. Após correção das mesmas, em conjunto com a professora, os alunos jogaram ao “Loto da tabuada”.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A atividade de Matemática, realizada pela professora, foi uma forma lúdica de trabalhar a tabuada. De acordo com Crato (2006, p.104) “os tempos duros da tabuada interminavelmente recitada de cor, sob a ameaça de reguadas, são tempos que já passaram”. Este jogo motivou os alunos na revisão da tabuada. Os alunos esforçavam-se para conquistar o máximo de cartões possíveis (por cada resposta certa, a professora dava um cartão). No entanto, é de salientar que os alunos também trabalharam de forma autónoma, na proposta de trabalho anteriormente realizada, a tabuada. As crianças devem ganhar algum domínio e automatismo sobre a tabuada uma vez que facilita a realização das operações aritméticas e situações problemáticas. Segundo

Crato (2006, p.103) “o automatismo, portanto uma atividade acrítica e mecânica sobre um algoritmo, constitui uma ajuda para a concentração de esforços na compreensão de aspetos importantes das operações.”

4 DE OUTUBRO DE 2011

A professora distribuiu uma proposta de trabalho de Língua Portuguesa sobre os pronomes pessoais. Depois de realizarem as propostas, os alunos realizaram ainda um exercício caligráfico.

Quando regressaram do recreio, a professora distribuiu uma proposta de trabalho de Matemática com várias situações problemáticas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A realização de exercícios caligráficos torna-se uma atividade de extrema importância, uma vez que, através dela, os alunos podem ter uma percepção dos erros que cometem quando estão a copiar algo e trabalham a caligrafia. A realização destes exercícios é também importante para aprendizagem da ortografia. Nesta linha de pensamento, Gomes *et. al.* (2001p. 163) referem que “a cópia é utilizada como técnica para o ensino-aprendizagem da ortografia, porque a partir da visualização escrita da palavra possibilita a consolidação da escrita correcta dessa mesma palavra.” Ainda Baptista *et al.* (2011) referem que

para que a cópia produza os efeitos esperados na aprendizagem da ortografia, torna-se necessário conseguir que o aluno desenvolva técnicas de realização da tarefa que promovam o confronto frequente com a forma da palavra no original, ou seja, que focalize a sua atenção para a maneira como a palavra se escreve. (p.94)

10 DE OUTUBRO DE 2011

A professora conversou um pouco com os alunos sobre o fim-de-semana, como tinha corrido, o que tinham feito, etc. Após uma breve conversa

os alunos começaram a ler o primeiro e o segundo capítulo do livro *A Fada Oriana* de Sophia de Mello Breyner. Depois de lerem estes dois capítulos, os alunos fizeram um ditado lacunar.

Quando regressaram do intervalo, as crianças realizaram o jogo “Desafio da divisão”.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao longo de todo o momento de estágio, que efetuámos neste bibe, os alunos encontraram-se a ler o livro *A Fada Oriana*. Este livro faz parte do Plano Nacional de Leitura. É de salientar que as primeiras leituras foram realizadas pela professora da sala, enquanto os alunos acompanhavam fazendo uma leitura silenciosa. De acordo com o Plano Nacional de Leitura (2008a) esta estratégia acarreta vantagens para os alunos uma vez que

ouvir ler bem o que se está a ler em silêncio facilita a compreensão do texto; a melhor compreensão do texto assegura maior adesão ao livro e ao acto de ler; ouvir ler com a entoação correcta proporciona um bom modelo para a leitura pessoal. (p.36)

A professora certificou-se sempre que os alunos dispunham do livro para seguirem a leitura; no entanto, alguns alunos ainda não o tinham adquirido, embora a professora já o tivesse solicitado aos pais no início do ano.

Esta obra, *A Fada Oriana*, reporta-nos para o mundo do sonho, da imaginação, da fantasia, apelando à curiosidade e ao desejo de conhecer e de saber, sentimentos que são próprios das crianças. Aqui, a fantasia abrirá portas para uma aprendizagem de valores como a verdade, a solidariedade e possibilitará uma vivência de vários sentimentos.

De acordo com Magalhães (2008)

em prol da progressiva construção de um leitor literário, o Programa de Língua Portuguesa do 1.º Ciclo é muito claro, privilegiando os textos do património oral e aconselhando a que se leiam e dêem a ler, na versão integral, narrativas, poemas, textos dramático, “de extensão e complexidade progressivamente alargadas, adequadas à idade dos alunos e ao seu nível de competência de leitura”. Um objectivo geral definido no Programa é o de “utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da Língua)”. (p.64)

11 DE OUTUBRO DE 2011

A docente distribuiu uma caixa de Cuisenaire para cada dois alunos. De seguida, começou a trabalhar a multiplicação, realizando vários exercícios.

Após regressarem do recreio, a professora distribuiu uma proposta de trabalho de Língua Portuguesa pelos alunos sobre o primeiro e o segundo capítulo do livro “A Fada Oriana”. De seguida, realizaram um exercício caligráfico.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Através do material Cuisenaire, os alunos trabalharam conceitos matemáticos como o dobro, o triplo,... Mansutti (1993), citado por Caldeira (2009) refere que este material na

sua concepção original, trata o número relacionado à ideia de medida a partir da representação com grandezas contínuas; explora as relações de dobro e triplo entre números de 1 a 10 e propõe um interessante trabalho sobre a produção de escrita com números e letras. Essas possibilidades quase nunca são exploradas, certamente por serem desconhecidas daqueles que o utilizam. (p.128)

Alguns alunos demonstraram dificuldades na representação da multiplicação, no entanto, rapidamente a professora resolveu a situação explicando para a turma em geral como se procedia à leitura correta das peças.

14 DE OUTUBRO DE 2011

Esta manhã teve início com uma visita de estudo ao mercado 31 de janeiro.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta foi a primeira visita de estudo que realizei com os alunos, ao longo deste momento de estágio. De acordo com Mouro (1987), citado por Almeida (1998, p.55), “a perspectiva de um dia diferente fora da escola motiva

e excita os alunos a tal ponto que a sua adesão é total.” Esta visita foi realizada em conjunto com os alunos, com a professora da sala, a minha colega de estágio e uma auxiliar. Segundo Almeida (1998, p.51) a visita de estudo é utilizada “para qualquer deslocação efectuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objectivos educativos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos.”

Deslocámo-nos até ao mercado de transportes públicos, acompanhados por dois agentes da PSP. De acordo com Borràs (2002, p.371), estas visitas ao mercado pretendem “ampliar e desenvolver os conceitos e o vocabulário relacionados com as actividades económicas do meio imediato dos alunos e incentivar o interesse por elas.”

Quando chegámos ao mercado, a turma foi dividida em dois grupos para tornar a visita mais produtiva. Antes de iniciar a visita, um monitor, que nos acompanhou toda a visita, explicou o que iria acontecer. As crianças visitaram os diferentes pontos de venda. Nesta linha de pensamento, Borràs (2002) refere que

se for necessário, as crianças poderão ser divididas em grupos, cada um sob tutela de um educador. As crianças visitarão os diferentes postos de venda do mercado (frutaria, peixaria, talho, congelados, etc.). Antes de começar a visita, o educador dar-lhes-á uma curta explicação do que vão ver. (p.371)

Terminada a visita, dirigimo-nos para uma sala em que as crianças realizaram uma pequena dramatização; uns alunos eram os comerciantes que vendiam os seus produtos e outros os compradores, que iam comprar e negociar os produtos com os comerciantes. A visita de estudo correu muito bem, os alunos gostaram muito e vinham bastante entusiasmados.

17 DE OUTUBRO DE 2011

Esta manhã foi lecionada pela minha colega de estágio. A Mónica iniciou a manhã de aula na área de Língua Portuguesa. Distribuiu um texto pelos alunos e pediu para o lerem. De seguida fez a leitura modelo e interpretou-o,

em conjunto com os alunos. Apresentou, um PowerPoint, com os quantificadores numerais e com os quantificadores cardinais, explicando-os. Seguidamente, distribuiu propostas de trabalho por todos os alunos e deu tempo para que estes as realizassem, corrigindo-as posteriormente. Passou de seguida para a área de Matemática. Nesta área, introduziu a décima. Pediu para os alunos procurarem no dicionário o significado da palavra e explorou-o. Distribuiu, de seguida, uma flor com dez pétalas por cada grupo e realizou vários exercícios com os alunos.

Quando regressou do intervalo, na área de Estudo do Meio, falou sobre o sistema respiratório. Apresentou um boneco aos alunos e explicou os diferentes órgãos. No fim, distribuiu uma proposta de trabalho por todos os alunos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na área da Matemática, a Mónica apelou à competitividade para que os alunos se empenhassem nas tarefas, originando desta forma que estes estivessem mais motivados e atentos às tarefas propostas. Ao trabalharem em grupo os alunos empenharam-se e cooperaram uns com os outros. Nesta linha de pensamento, Gomes *et al.* (2001) referem que

o trabalho de grupo proporciona, entre outros, os seguintes resultados:
a) Maior dinamismo no trabalho, porque dá uma maior possibilidade de discussão dos problemas; b) Maior oportunidade de socialização, porque contribui para o desenvolvimento do espírito de tolerância, isto é, leva o aluno a considerar a opinião dos outros mesmo que diferente da sua; c) Construção de autoconfiança e superação de inibições de integração social; d) Maior campo de cooperação, na medida em que obriga a um conjunto de esforços para a obtenção de um produto final único, reduzindo os factores negativos da competitividade. (p.24)

Achei bastante interessante os alunos trabalharem em grupo, respeitarem os colegas e cooperarem com eles, uma vez que, hoje em dia, torna-se cada vez mais importante respeitar e fomentar estes valores, que são tão essenciais na sociedade em que estamos inseridos.

18 DE OUTUBRO DE 2011

Durante uma hora e meia os alunos realizaram o teste de Matemática. À medida que os alunos o iam terminando, a professora pediu para que o fossem colorindo e, de seguida, depois de o entregarem, fossem terminando, em silêncio, os trabalhos que estavam em atraso. Quando todos os alunos terminaram o teste, realizaram um ditado lacunar e, após terminarem o ditado, leram o capítulo “O Homem muito rico” do livro “A Fada Oriana”.

Após o intervalo, a professora da sala solicitou uma aula surpresa, a mim e à minha colega. A Mónica lecionou uma aula de Língua Portuguesa. Leu um texto, fez perguntas de interpretação e eu fiz a análise gramatical do mesmo texto.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Após a Mónica terminar a interpretação do texto com os alunos, pedi para que estes, no texto, identificassem um nome próprio, um nome comum contável, etc. É de salientar que as perguntas efetuadas aos alunos foram questões simples, uma vez que estes ainda se encontravam numa fase de habituação à nova terminologia da gramática. De acordo com Gomes *et al.* (2001)

desde o primeiro nível de escolaridade, ou ensino primário, a gramática aparece ao serviço da comunicação em língua portuguesa. No primeiro nível procura-se, principalmente, capacitar os alunos para as seguintes competências: Ouvir, compreender e falar; Ler, compreender e escrever. Ainda neste nível ou grau de ensino, o ensino-aprendizagem da gramática deve limitar-se à observação das normas a que obedece a organização e funcionamento da língua em frases/ textos, à aplicação em frases das normas observadas e à modificação de frases. (p. 189)

Após as aulas surpresas, a professora reuniu-se comigo e com a minha colega com o intuito de nos dar um *feedback* sobre as mesmas. Ouvimos a opinião e as sugestões da professora e da colega (eu ouvi a opinião da Mónica e vice versa) que assistiu à aula. Estes *feedbacks* permitem-me refletir sobre a minha prestação ao longo da aula e encontrar, desta forma, as melhores

estratégias para que, numa próxima aula consiga melhorar o meu desempenho e não cometa os mesmos erros.

21 DE OUTUBRO DE 2011

Durante uma hora e meia os alunos realizaram um teste de Matemática. Quando os alunos o terminaram, concluíram os trabalhos que estavam em atraso.

Após o intervalo, a professora da sala solicitou uma aula surpresa sobre leitura de números com o material Cuisenaire, a mim e à minha colega.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A avaliação de Matemática, tal como qualquer outra, pretende aferir os conhecimentos dos alunos, “efectua um julgamento sobre as aquisições dos alunos.” Ponte & Serrazina (2000, p.227)

A avaliação sumativa realiza-se sempre que se torna necessário fazer um balanço das aprendizagens desenvolvidas. E é considerada sumativa a avaliação que se concretiza nos testes realizados ao longo do ano, que ocorrem nos finais de período e nos finais de ciclo. Ribeiro & Ribeiro (1990, p.359) referem que “a avaliação sumativa procede a uma balança de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado.”

Esta avaliação, segundo Ribeiro & Ribeiro (1990, p.359), “equilibra a avaliação formativa, alerta para matérias mais difíceis de assimilar, permite comparar os resultados globais dos programas de estudos alternativos, o desempenho de grupos ou a utilização de estratégias diferentes face a um mesmo programa.”

24 DE OUTUBRO DE 2011

Esta foi a primeira manhã de atividades que programei para a sala do 3.º

Ano. Iniciei a manhã de atividades distribuindo algumas letras móveis pelos alunos, que se encontravam sentados em grupos. Solicitei a colaboração dos grupos para formarem uma palavra que imitasse o som de um animal. Posteriormente, um aluno de cada grupo foi ao quadro colar a palavra formada. Expliquei também o que eram onomatopeias e palavras onomatopaicas. Solicitei, de seguida, a participação de dois alunos para distribuírem uma ficha informativa, uma proposta de trabalho, e a participação de outros alunos para as lerem. De seguida, realizei a proposta de trabalho com os alunos. Para consolidar os conhecimentos dos alunos, realizei o jogo das onomatopeias.

Quando os alunos regressaram do intervalo, na área curricular de Matemática, iniciei a aula distribuindo uma folha plastificada e um envelope por todos os alunos. De seguida, expliquei-lhes o que era uma centésima, exemplificando no quadro. Realizei, em conjunto com os alunos, um exercício. Posteriormente, solicitei a colaboração de alguns alunos para distribuírem uma proposta de trabalho pelos colegas e solicitei a participação de outros alunos para irem ao quadro resolver os exercícios propostos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na área curricular de Matemática, o uso dos materiais não estruturados serviu para trabalhar com os alunos o conceito de centésima. De acordo com Ponte & Serrazina (2000, p.115) “o uso de materiais é fundamental neste nível de ensino.” Ainda nesta linha de pensamento Ponte & Serrazina (2000) mencionam que

os conceitos e relações matemáticas são entes abstractos, mas podem encontrar ilustrações, representações e modelos em diversos tipos de suportes físicos. Convenientemente orientada, a manipulação de material pelos alunos pode facilitar a construção de certos conceitos. Pode também servir para representar conceitos que eles já conhecem por outras experiências e actividades, permitindo assim a sua melhor estruturação. (p.116)

Todos os alunos tinham o seu material e podiam, desta forma, acompanhar os exercícios que eu ia realizando no quadro. Segundo Ponte & Serrazina (2000)

o professor pode tirar partido de uma grande variedade de objectos e materiais. A primeira regra de ouro é que estes sejam de facto usados pelo aluno. A segunda regra de ouro é que o aluno saiba realmente qual a tarefa para a qual é suposto usar o material. É tão ineficaz ser o professor a usar o material, com o aluno a ver, como ter o aluno a mexer no material sem saber o que está a fazer. (p.116)

Os alunos realizaram todos os exercícios propostos quer no lugar, quer quando solicitava a participação de alguns alunos para irem ao quadro realizar o exercício.

25 DE OUTUBRO DE 2011

A manhã teve início com a aula surpresa da Mónica. Uma professora da Prática Pedagógica pediu para a Mónica ler um excerto de um texto com os alunos, interpretá-lo e fazer análise gramatical. De seguida fui eu a dar aula surpresa. A professora da Prática Pedagógica pediu-me para lecionar a introdução ao perímetro com o Cuisenaire.

Após um breve intervalo, todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica para a avaliação das aulas surpresa.

Quando regressámos à sala, os alunos estavam a realizar o teste de Estudo do Meio. Quando os alunos terminaram o teste, começaram a realizar as propostas de trabalho que tinham em atraso.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na minha aula surpresa, iniciei a aula questionando os alunos sobre o que era o perímetro. A partir das respostas dadas pelos mesmos, introduzi o conceito. De acordo com Caldeira (2009, p.160) “ao trabalharmos o conceito de perímetro (medida do comprimento da linha fronteira de um polígono) podemos trabalhar com o Cuisenaire.” Com o decorrer da aula, fui solicitando diversos exercícios, nomeadamente a descoberta do perímetro da peça encarnada através da peça branca, posteriormente da peça laranja, e, mais à frente, a junção de duas ou mais peças. Realizei outro exercício com os alunos, solicitei que estes, com o mesmo valor total de peças, realizassem outra figura. Parafraseando Caldeira (2009, p.163) “(...) as perguntas a colocar poderão

trabalhar as competências relacionadas com a orientação espacial, a contagem, o valor das peças, e até a transformação, ou seja pedir que com o mesmo valor total de peças criem outra casa.”

Uma das críticas apontadas, quer pela professora da prática pedagógica, quer por parte da professora cooperante, foi o facto de não ter mencionado que a peça branca seria a “peça padrão”.

31 DE OUTUBRO DE 2011

Devido ao *roullement*, nesta manhã as crianças não tiveram aulas. As duas turmas encontravam-se juntas, uma vez que uma das professoras se encontrava ausente.

Ao longo desta manhã as crianças concluíram as propostas de trabalho que tinham em atraso. Quando os alunos terminaram os trabalhos, desceram para o recreio e realizaram jogos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Torna-se importante que haja um período de tempo para que as crianças possam concluir os trabalhos que se encontram em atraso, evitando assim que haja um acumular de trabalhos inacabados.

As atividades lúdicas que as crianças realizam fora da sala de aula são certamente importantes, uma vez que propiciam o contato com a natureza. Assim, Cordeiro (2008, p. 334) afirma que “brincar não é necessariamente sinónimo de actividade, mas a maioria dos jogos e brincadeiras envolve a acção dos músculos, articulações e ossos, da visão, audição e percepção dos movimentos, coordenação entre o cérebro e o corpo, ou psicomotricidade”.

4 DE NOVEMBRO DE 2011

Por ser a minha manhã de atividades e por ter material para preparar, não fui para a roda cantar com os alunos.

Iniciei a manhã de atividades na área de Língua Portuguesa e distribuí um texto pelos alunos. Posteriormente, fiz a leitura modelo do mesmo e solicitei a participação dos alunos para o lerem em voz alta. De seguida, interpretei o texto, em conjunto com os alunos e pedi para identificarem alguns adjetivos presentes no texto. Revi os graus dos adjetivos e questionei os alunos sobre o grau dos adjetivos expostos no quadro. Posto isto, introduzi o grau superlativo dos adjetivos e, para uma melhor consolidação da matéria aprendida anteriormente, realizei um crucigrama com os alunos.

Quando os alunos regressaram do intervalo, na área da Matemática, iniciei a aula propondo uma situação problemática aos alunos e resolvendo-a em conjunto. Expliquei, de seguida, a multiplicação por 10, por 100 e por 1000, realizando exercícios de cálculo mental, em conjunto com os alunos. De seguida, expliquei a divisão por 10, 100 e 1000, realizando também exercícios de cálculo mental, em conjunto com os alunos. Para consolidar a matéria, realizei: “O loto da multidivisão”.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O exercício de cálculo mental esteve presente na aula de Matemática que lecionei. Esta atividade é motivadora para os alunos, uma vez que a turma tem uma grande aderência a este tipo de exercícios. Segundo Matos & Serrazina (1996, p.259) “a aquisição de destrezas de cálculo mental promove o desenvolvimento da compreensão numérica ao encorajar a procura de operações mais fáceis baseadas nas propriedades dos números.”

Nos primeiros anos de escolaridade, as crianças começam a trabalhar diversas estratégias de cálculo mental. Iniciam este processo com números menores, aumentando progressivamente o grau de dificuldade. Sequeira *et al.* (2009) referem que

para desenvolver o cálculo mental é fundamental ter um conhecimento profundo dos números e das operações. Para atingir este estágio, é importante realizar um trabalho de progressiva prática com relações e propriedades numéricas, de desenvolvimento do sentido das operações, de análise de contextos variados, etc. (p.82)

O cálculo mental compreende procedimentos pessoais, uma vez que cada aluno possui conhecimentos diferentes e perante uma questão irá adotar uma estratégia diferente de resolução. Nesta linha de pensamento Sequeira *et al.* (2009, p.84) referem a importância de os alunos desenvolverem as suas próprias técnicas de cálculo não ficando “limitados a processos pré-definidos. Essa “liberdade” desenvolve a capacidade para a resolução de problemas, criando nos alunos uma maior autonomia para escolher caminhos conducentes à sua solução.”

7 DE NOVEMBRO DE 2011

Esta manhã foi lecionada pela minha colega de estágio Mónica. A colega iniciou a sua manhã de aula na área de Língua Portuguesa, onde introduziu os determinantes. Distribuiu um texto pelos alunos, fez a leitura modelo e pediu aos alunos para o lerem. Interpretou o texto e, de seguida, fez um jogo com os alunos. No fim, distribuiu uma proposta de trabalho.

Quando os alunos regressaram do intervalo, tinham em cima da mesa diferentes tipos de materiais para medir a mesa. A Mónica, na área de Matemática introduziu as medidas de comprimento: criou um esquema no quadro com todas as medidas de comprimento. De seguida distribuiu uma proposta de trabalho pelos alunos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No jogo que a colega realizou com os alunos, na atividade de Língua Portuguesa, a Mónica escolheu um determinante e o aluno criou uma frase com esse determinante.

Na área da Matemática, a Mónica dispôs de diferentes materiais para os alunos medirem a mesa. Esta atividade forneceu aos alunos a oportunidade de utilizar materiais manipuláveis, de forma a estudarem as medidas de comprimento. Nesta linha de pensamento Alsina (2004, p.98) refere que o aluno deve “conhecer as principais grandezas mensuráveis de maneira experimental, desde as mais simples, como o comprimento e a massa, às mais

complexas, como a área, o volume ou o armazenamento informático da informação, de acordo com a idade das crianças.”

Nesta atividade a Mónica apresentou situações problemáticas com dados reais. Ao longo desta aula a colega incentivou sempre os alunos, estimulando-os e encorajando-os para a resolução da proposta de trabalho. Sempre que solicitada a Mónica foi ao lugar ajudar as crianças. De acordo com a APM (1990), citada pelas NCTM (2000) os professores devem

dar aos alunos oportunidades para explorar problemas, aplicações e situações interessantes não garante que eles estabeleçam as ligações apropriadas; é inevitável que alguns alunos possam perder de vista algumas ideias matemáticas que estão na base de uma dada atividade. Eles necessitam de ser encorajados e ajudados a refletir nas suas explorações e sintetizar conceitos, relações, processos, e factos que emergiram das suas discussões. (p.9)

Visto que já não dava tempo para fazer a correção das propostas de trabalho no quadro, a colega solicitou a colaboração de um aluno para as recolher e corrigiu-as em casa. Foi uma aula muito agradável que os alunos gostaram muito.

14 DE NOVEMBRO DE 2011

A professora iniciou a aula corrigindo no quadro o trabalho de casa. Após a correção do mesmo, a professora distribuiu uma proposta de trabalho de Matemática. Esta proposta de trabalho continha exercícios para calcular o perímetro, exercícios que envolviam operações aritméticas, frações e numeração romana.

Quando os alunos regressaram do intervalo, a professora realizou o desafio da matemática com os alunos. Terminado o desafio, foi distribuída uma proposta de trabalho de Língua Portuguesa por todos os alunos. Estes tinham de conjugar vários verbos e colocar várias palavras por ordem alfabética.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na primeira parte da manhã, os alunos trabalharam na área curricular de Matemática. O trabalho de casa consistia na correção de algumas operações aritméticas. De acordo com Alsina (2004, p.32) o aluno deve “conhecer as quatro operações aritméticas elementares a três níveis: compreensivo (o significado das operações); técnico (o algoritmo); e aplicado (a utilidade de cada operação na vida quotidiana).” É de salientar que, nesta faixa etária, os alunos realizam diariamente operações aritméticas.

A proposta de trabalho, também de Matemática, continha problemas do dia-a-dia dos alunos e eram interdisciplinares. Alsina (2004, p.32) refere que o aluno deve “num contexto de resolução de problemas, antecipar uma solução razoável, procurar procedimentos e descobrir as estratégias mais adequadas para abordar o processo de resolução.” Ainda a mesma autora (2004, p.32) menciona que o aluno deve “resolver problemas que surjam em contextos não matemáticos, sejam do meio envolvente, sejam de outras áreas ou disciplinas, aplicando as operações aritméticas necessárias e utilizando estratégias pessoais para a sua resolução.”

15 DE NOVEMBRO DE 2011

Os alunos, quando chegaram à sala, começaram a ler o capítulo O Peixe do livro *A Fada Oriana* e de seguida realizaram um ditado intitulado *Peixe*.

Quando os alunos regressaram do intervalo, eu e a minha colega Mónica, estivemos a fazer a correção ortográfica individual com cada aluno.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ditado, segundo Gomes *et al.* (2001, p. 163) “é utilizado como técnica de ensino-aprendizagem da ortografia e de aquisição de velocidade na escrita.” Cassey (1993, citado por Azevedo 2000, p.223), refere que “a aprendizagem da ortografia tem duas bases muito concretas: a pronúncia e a articulação clara (a fonética) e a memória visual”.

Desta forma, as atividades os exercícios que são realizados com as crianças, que visem trabalhar quer a pronúncia, quer a articulação, quer os outros aspetos mencionados anteriormente, vão permitir o desenvolvimento da capacidade ortográfica.

18 DE NOVEMBRO DE 2011

Durante esta manhã estivemos em diferentes salas, visto que assistimos a diferentes aulas surpresas. Assisti à aula da minha colega Teresa, na sala do primeiro ano. A professora pediu à Teresa para que ela fizesse a revisão do /c/. A Teresa fez a revisão dos dois valores desta letra. Quando a aula da colega terminou, fomos para a sala do quarto ano assistir à aula surpresa da estagiária Patrícia. A professora pediu para que a Patrícia lecionasse a classe dos nomes. A Patrícia começou por ler e interpretar um texto, em conjunto com os alunos, depois escolheu algumas palavras e pediu a alguns alunos para dizerem a que classes pertenciam. Uma das palavras era um nome e o aluno identificou a classe: nomes. A partir daqui, a minha colega começou a fazer a revisão desta classe criando um esquema no quadro e dando diversos exemplos.

Após um breve intervalo todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica para a avaliação das aulas surpresa.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Durante a aula da Teresa os alunos interagiram sempre muito bem com a estagiária. A colega pediu aos alunos alguns exemplos de palavras começadas por a letra em questão.

A colega Patrícia estava um pouco nervosa ao lecionar a aula, gerando alguns momentos de incerteza, no entanto a aula correu bem.

Algumas vezes, as aulas surpresas criam-nos momentos de grande pressão, deixando-nos inseguras e nervosas. De acordo com Jacinto (2003, p.56) “aprender a lidar com situações, incertas, instáveis e por vezes

conflituosas exige que o processo de autoformação reflexiva ocorra de forma participada, possibilitando o desenvolvimento do estagiário”.

As reuniões que ocorrem quer após as aulas surpresa, quer após as aulas programadas, servem para nos auxiliar a refletir sobre as nossas práticas, deve haver portanto, da nossa parte, uma abertura e uma receptividade para aceitar as críticas que nos são feitas e encará-las de uma forma positiva, quer por parte dos nossos colegas de estágio, quer por parte dos professores cooperantes e professores da prática pedagógica. Dewey (1968) refere:

o professor como prático-reflexivo pode ser definido a partir de três atitudes (...) abertura de espírito (disponibilidade para admitir outras opiniões e aceitar construtivamente os seus erros, evitando uma atitude defensiva e insegura no seus relacionamento com a instituição e com os seus pares), responsabilidade (pelos seus actos e ponderação sobre os efeitos que estes podem ter nos alunos) e sinceridade e empenhamento na atividade, ao mostrar-se motivado para a renovação e para a mudança (p.51).

Estas críticas servem para que nos possamos tornar melhores profissionais e mais competentes.

1.8. 8.^a Secção

PERÍODO DE ESTÁGIO: de 21 de novembro de 2011 a 27 de janeiro de 2012



LOCAL DE ESTÁGIO: Jardim-Escola João de Deus – Estrela

PROFESSORA COOPERANTE: Rita Augusto

FAIXA ETÁRIA: 9 anos / 4.^o Ano B

Figura 40 – 8.^a Secção

1.8.1. Caraterização da turma

A turma do 4.^o ano B é constituída por vinte e seis alunos, sendo quinze elementos do sexo feminino e onze elementos do sexo masculino. Em termos socioeconómicos, a turma carateriza-se entre o nível médio e o nível médio alto, tendo em conta que a maioria das famílias apresenta curso superior e exerce-o na profissão. De referir, ainda, que existem dezasseis famílias estruturadas e dez famílias não estruturadas.

Existem vinte e três alunos, que residem próximo da escola, e três que vivem longe da mesma. Onze alunos deslocam-se a pé, um aluno utiliza os transportes públicos e catorze em transporte próprio.

Relativamente a aspetos culturais, considera-se uma turma interessada no ambiente que a rodeia, mostrando-se participativa e empenhada no decorrer das aulas. É de referir que alguns alunos se distraem com facilidade no decorrer das aulas, atrasando-se por vezes nos trabalhos propostos.

Segundo informação dispensada pela professora e a partir dos testes diagnósticos, foi possível tirar as seguintes conclusões: na área da Matemática revelam dificuldades na resolução de situações problemáticas não rotineiras, nos algoritmos da divisão e multiplicação, pois os alunos ainda não memorizaram a tabuada, na leitura de números e na numeração romana. No que respeita à área de Língua Portuguesa, apresentam dificuldades na produção de textos, na conjugação de verbos e ainda cometem muitos erros ortográficos. Quatro alunos apresentam algumas dificuldades de

aprendizagem, continuando a frequentar o apoio individualizado já ministrado no ano anterior.

1.8.2. Caracterização do espaço

A sala do 4.º ano B encontra-se situada no piso superior do Jardim-Escola, perto da biblioteca. É uma sala bastante ampla e com muitas janelas, criando assim um ambiente confortável. Esta sala já dispõe de um quadro interativo. Existem dois móveis que servem para guardar os dossiers dos alunos e os materiais de Expressão Plástica. Numa das paredes laterais da sala, está também um quadro em ardósia e um lavatório. Por cima desse lavatório, numa parede pintada de rosa, encontram-se colados diversos desenhos que os alunos foram oferecendo à professora ao longo do ano. A sala tem diversos *placards* com propostas de trabalho dos alunos expostas, tem um móvel onde a professora guarda os seus livros e os seus documentos. Esta sala tem vinte e seis carteiras individuais, em madeira, e uma secretária, para a professora. As carteiras estão dispostas lado a lado, de modo a formarem filas, formando assim três filas. A sala do 4.º Ano, Figura 41, é uma sala acolhedora que estimula a aprendizagem dos alunos. Segundo Zabalza (2001, p.132), “o pré-requisito básico de uma sala bem configurada é que faça com que as crianças se sintam bem.”



Figura 41 – Sala do 4.º Ano B

1.8.3. Horário

Quadro 9 – Horário do 4.º Ano B

	2. ^a Feira	3. ^a Feira	4. ^a Feira	5. ^a Feira	6. ^a Feira
9.00 – 9.50	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10.00 – 10.50					
11.00 – 11.30	RECREIO				
11.30 – 12.00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12.00 – 13.00		Estudo do Meio 12.30 – 13.00			
13.00 – 14.30	ALMOÇO E RECREIO				
14.30 – 15.20	Estudo do Meio	Hora do Conto 14.30 – 15.00	Estudo do Meio (Clube de Ciência)	Formação Pessoal e Social 14.30 – 15.00	Estudo do Meio
15.20 – 16.10	Inglês	Expressão Artística	Educação Musical	Estudo do Meio	
16.10 – 17.00	Formação Pessoal e Social	Educação Física	Orquestra	Biblioteca/Infor mática 16.00 – 17.00	
17.00 – 17.15	LANCHE				
17.15	SAÍDA				

1.8.4. Rotinas

As rotinas diárias da turma do 4.º Ano são idênticas às descritas anteriormente.

1.8.5. Relatos e fundamentação teórica**21 DE NOVEMBRO DE 2011**

Ao chegar à sala do 4.º Ano B, pela primeira vez, a professora sugeriu que os alunos se apresentassem, dizendo o seu nome, idade e algumas das

suas características. Eu e a minha colega de estágio fizemos o mesmo, assim como a professora Rita.

Feitas as apresentações, a professora iniciou a manhã com um breve diálogo, questionando os alunos sobre o seu fim-de-semana e se queriam partilhar com os colegas algum momento especial. Após a conversa, a professora informou os alunos sobre as atividades que iriam realizar ao longo da manhã. Seguidamente, os alunos corrigiram o trabalho de casa, que consistia numa proposta de trabalho de Matemática sobre os sólidos geométricos.

Após o recreio, eu e a minha colega, fomos chamadas por uma professora da Prática Pedagógica para assistirmos a uma aula surpresa que estava decorrer na sala do 4.º Ano A. Foi solicitado à Nádia que desse uma aula na área de Língua Portuguesa e que interpretasse um texto, que fizesse a revisão do grupo verbal e do grupo nominal.

Após um breve intervalo todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica para a avaliação das aulas surpresa.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A professora manteve o diálogo com os alunos, dando-lhes sempre a oportunidade de partilhar experiências, conhecer o que se ia passar e as razões dos acontecimentos. Nesta linha de pensamento, Cordeiro (pp.66-67) refere que a capacidade de “escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, (...), facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar.”

Esta atitude da professora tornou os alunos conhecedores dos procedimentos e mais participativos. O diálogo é um fator imprescindível no processo de ensino-aprendizagem. Sampaio (1996, citado por Curto 1998, p.26), menciona que “os professores necessitam de criar espaços de diálogo nas suas aulas, de modo a despertar novos interesses nos alunos e de forma a terem com eles uma relação afectiva.”

Foi notória a relação de cumplicidade existente entre a professora e os alunos, e isso refletiu-se, diariamente, ao longo deste período de estágio, na

postura dos alunos. Teixeira (1995, citado por Curto 1998, p.21), refere que importa “estabelecer, cultivar e desenvolver uma boa comunicação conducente a uma desejável relação pedagógica entre professores e alunos.”

Desta forma, acredito que o diálogo se torna cada vez mais imprescindível no dia-a-dia da turma e na promoção da relação professor/aluno e aluno/professor.

22 DE NOVEMBRO DE 2011

O primeiro tempo da manhã foi preenchido com a realização de uma proposta de trabalho de Língua Portuguesa, em que os alunos tinham de imaginar uma história cuja ação se desenrolava a partir do título *O rei dentro do livro*.

Quando os alunos regressaram do recreio, a professora selecionou quatro júris, que se iam revezando, para corrigir a expressão escrita dos colegas, que vinham ler as suas composições em voz alta.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atividade de Língua Portuguesa, a professora solicitou aos alunos a escrita de um texto, explicando-lhes que tinham de imaginar uma história. De acordo com Estanqueiro (2010, p.89) “quando o professor pede um trabalho escrito, é sua obrigação esclarecer o que pretende e como pretende. Sem excluir a criatividade do aluno...”

É de facto importante que os alunos compreendam a tarefa que lhes é solicitada, cabendo ao professor o papel de dar informações claras e concisas, tal como refere Contente (1995, p.44), “dar uma indicação ao aluno do que lhe é exigido é uma metodologia fundamental que o professor deve ter sempre presente para a exigência que ele vai ter na avaliação que efectuar às actividades elaboradas pelos alunos.”

Esta foi uma estratégia que a professora adotou para trabalhar a escrita. É de salientar que o professor deve diversificar os textos que apresenta à criança para que esta se habitue a escrever de uma forma mais variada. Nesta

linha de pensamento, Contente (1995, p.35), refere que “pode solicitar-se aos alunos textos escritos muito diversos, que podem ajudar à facilitação e diversificação da escrita.”

O facto de os alunos serem corrigidos pelos colegas, mas também pela professora, foi muito engraçado, porque os júris estavam empenhadíssimos e concentrados, dando a sua opinião aos colegas de forma honesta e sensata.

25 DE NOVEMBRO DE 2011

A professora distribuiu os testes de avaliação de Língua Portuguesa e leu-os em voz alta. O teste de avaliação teve a duração de 1h30m.

Quando os alunos regressaram do recreio, iniciaram os ensaios para a festa de Natal. Até este dia, os alunos ainda não tinham tido qualquer ensaio para a festa. Deste modo, o que fizeram, em conjunto com as professoras e os alunos da outra turma, foi distribuir papéis, tarefas e estruturar o que viria a ser a peça de Natal.

A peça a apresentar na festa de Natal, consistia numa peça de teatro cujo tema era “Romeu e Julieta”. Todos os alunos entravam no teatro, representando diferentes personagens.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A avaliação é um processo aferidor da aprendizagem que abarca o planeamento, a recolha de informação, a interpretação de resultados e a tomada de decisões.

A avaliação sumativa, de acordo com Gomes *et al.* (1991, p.205) “preocupa-se em proporcionar ao professor dados que lhe permitam determinar o nível atingido por cada aluno e classificar esse nível.”

Esta avaliação preocupa-se ainda, segundo os mesmos autores, em:

- a) Fornecer dados objectivos sobre o nível ou a valia da aprendizagem dos alunos. Isso ocorre em diversos momentos do processo de ensino-aprendizagem, e mais frequentemente após actividades conducentes à aquisição de uma técnica, após actividade de intervenção personalizada, após o desenvolvimento de uma unidade

- didáctica, após um período lectivo ou antes de uma interrupção do processo de ensino-aprendizagem;
- b) Atribuir, segundo escalas previamente acordadas, uma classificação que exprima o nível da aprendizagem dos alunos e de cada aluno;
 - c) Promover, em determinados momentos, um balanço do aproveitamento de cada aluno;
 - d) Servir de base, em determinados níveis, para a certificação de competências dos alunos. (pp.205-206)

Assim, a realização de provas de avaliação sumativa dá a conhecer ao professor os conteúdos aprendidos pelos alunos em relação a uma determinada área curricular.

28 DE NOVEMBRO DE 2011

Quando os alunos chegaram à sala, foi feita a apresentação das novas estagiárias (Ana, Inês e Patrícia). De seguida, os alunos apresentaram-se também. A professora iniciou um breve diálogo, questionando os alunos sobre o seu fim-de-semana, convidando-os a partilhar alguns momentos. De seguida, a docente, leu uma história às crianças.

Após o recreio, seguiram-se os ensaios de Natal. Enquanto alguns alunos começaram a ensaiar, os restantes ficaram a realizar uma proposta de trabalho (revisões) relativamente às áreas curriculares de Estudo do Meio e Matemática. Os alunos, que estavam a ensaiar, encontravam-se com as professoras numa sala e os restantes alunos encontravam-se divididos pela biblioteca e pela sala do 4.º Ano com as estagiárias. É de salientar que os ensaios estavam a decorrer em pequenos grupos de alunos, para uma melhor organização e gestão de tempo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os alunos demonstraram um enorme gosto pela leitura. Estiveram atentos à leitura da história e permaneceram concentrados e atentos durante a mesma. Rodari (2006) questiona:

para que serve ainda o conto à criança? Para construir estruturas mentais, para estabelecer relações como «eu, os outros», «eu, as

coisas», «as coisas verdadeiras, as coisas inventadas». Serve-lhe para criar distâncias no espaço («longe, perto») e no tempo («dantes-agora», «antes-depois», «ontem-hoje-amanhã»). (p.164)

Os contos de fadas desempenham uma influência muito benigna na formação da personalidade uma vez que, através da assimilação dos conteúdos da história, os alunos aprendem que é possível vencerem obstáculos e saírem vitoriosos, principalmente quando o herói vence no final. Estas situações ocorrem porque, no desenrolar das histórias, as crianças acabam por se identificar com as personagens e “vivem” o teatro que ali é apresentado de uma forma simples. Conflitos internos importantes, intrínsecos ao ser humano, como a inevitabilidade da morte, o envelhecimento, a luta entre o bem e o mal, a inveja, entre outros, são tratados nos contos de fadas de modo a oferecer desfechos otimistas. De acordo com Bettelheim (2008)

é esta exactamente a mensagem que os contos de fadas trazem à criança, por múltiplas formas: que a luta contra graves dificuldades na vida é inevitável, faz parte intrínseca da existência humana – mas que se o homem se não furtar a ela, e com coragem e determinação enfrentar dificuldades, muitas vezes inesperadas e injustas, acabará por dominar todos os obstáculos e sair vitorioso. (p.15)

29 DE NOVEMBRO DE 2011

A professora, quando chegou à sala, distribuiu os testes de avaliação de Estudo do Meio e História, lendo-os posteriormente em voz alta. O teste teve a duração de 1h30m.

Quando os alunos regressaram do intervalo, nós, as estagiárias, ajudámo-los na resolução de propostas de trabalho de Matemática com o algoritmo da adição da subtração, da multiplicação e da divisão, enquanto os grupos se iam revezando para os ensaios da festa de Natal, que estava a decorrer numa das salas do 4.º Ano.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Enquanto estagiárias, torna-se extremamente importante participarmos e cooperarmos de forma ativa na festa de Natal do Jardim-Escola. Fomos

informadas, por parte das professoras, dos cenários que eram necessários realizar, assim como das responsabilidades com que cada uma ficaria no dia da festa de Natal. De acordo com Perrenoud (1993, p.118), devemos “fazer tudo para que a responsabilização seja progressiva, para que a autonomia se construa através de experiências e estágios graduados”.

2, 5, 6, 9, 12 E 13 DE DEZEMBRO DE 2011

Estas manhãs destinaram-se aos ensaios para a festa de Natal. Enquanto os alunos ensaiavam com as professoras, nós, estagiárias, elaborávamos adereços (que serviam de cenário para a peça de teatro) e ajudávamos os alunos na criação de coreografias para as diversas músicas que os alunos teriam de dançar e cantar durante a peça de teatro.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao longo de várias manhãs ensaiámos com os alunos as músicas para a festa de Natal. De acordo com Departamento da Educação Básica (2004, p.68) “as situações musicais vivenciadas pela criança na escola são a melhor forma de proporcionar o desenvolvimento dos aspectos essenciais da voz, a par com o seu desenvolvimento global.” Quando a letra das músicas já estava decorada, começámos a trabalhar com os alunos a coreografia. Segundo o Departamento da Educação Básica (2004)

sentir, no corpo em movimento, o som e a música é, na criança, uma forma privilegiada e natural de expressar e comunicar cineticamente o que ouve. Todos os matizes sonoros podem assim ser vivenciados, sendo, para maioria das crianças, a melhor forma de sentir e conhecer a música. O movimento, a dança, a percussão corporal são meios de que o professor dispõe para, com pleno agrado das crianças, desenvolver a sua musicalidade. (p. 69)

Ao longo destes dias os alunos estavam extremamente entusiasmados e ansiosos pela chegada do dia da Festa. Todos os adereços foram feitos manualmente. As estagiárias cooperaram entre si e colaboraram

empenhadamente nas tarefas solicitadas pelas professoras, tudo correu extremamente bem.

16 DE DEZEMBRO DE 2011

Este dia destinou-se à festa de Natal. Foi um dia repleto de emoções, nervosismo e muitas expectativas, quer por parte dos alunos, quer por parte dos professores e estagiárias.

A festa de Natal decorreu no ginásio da Escola Superior de Educação João de Deus, com a presença dos familiares e amigos das crianças, que as vieram ver atuar.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Estas festas são ótimos momentos para as crianças socializarem, interagirem com os pais e cooperarem com os professores; aumentam a autoestima, uma vez que os alunos se sentem importantes ao representar e com um grande valor. A festa de Natal promove a ligação entre a escola e a família, sendo o envolvimento destas com a escola extremamente importante. Nesta linha de pensamento, Zabalza (1998) refere que

(...) a participação enriquece o trabalho educativo que é desenvolvido na escola (a presença de outras pessoas adultas permite organizar actividades mais ricas e desenvolver uma atenção mais personalizada com as crianças), enriquece os próprios pais e mães (vão sendo conhecidos aspectos do desenvolvimento infantil, descobrindo características formativas em materiais e experiências, inclusive o jogo, conhecendo melhor os filhos, aprendendo questões relacionadas com a forma de educar) e enriquece a própria ação educativa que as famílias desenvolvem depois em suas casas (p.55).

Desta forma, torna-se extremamente importante a troca de informação que surge entre a escola e a família, e vice-versa, de forma a melhorar a vida escolar de cada aluno.

3 DE JANEIRO DE 2012

A professora iniciou a manhã conversando com os alunos sobre as férias de Natal. Os alunos compartilharam os seus momentos com os colegas. Posto isto, os alunos abriram o manual de Língua Portuguesa e prepararam a leitura de um texto, para posteriormente serem avaliados oralmente. Seguidamente, a professora propôs a análise e interpretação do texto, bem como um exercício caligráfico

Quando os alunos regressaram do recreio, a professora conversou com os mesmos em relação ao exercício caligráfico (realizado anteriormente) e estes terminaram a ficha de interpretação do texto trabalhado.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta atividade realizada na área curricular de Língua Portuguesa, exercício caligráfico, torna-se uma atividade extremamente importante principalmente neste ano de escolaridade. Cada vez mais os alunos têm de adquirir uma letra legível e conhecer as palavras, de forma a dar o menor número de erros possíveis. Desta forma, quanto mais praticarem a escrita, melhor adquirem as destrezas caligráficas, assim como a memorização das palavras. Condemarin & Chadwick (1987) referem que o exercício caligráfico permite

avançar em seu conhecimento das características específicas da linguagem escrita, (...) permite praticar as destrezas caligráficas das formas específicas de cada letra, a ligação e manutenção da regularidade de tamanho e proporção, alinhamento e inclinação, (...) favorece a familiaridade da criança com diversas modalidades de estruturação das palavras nas frases e orações, (...) a cópia favorece os mecanismos de memorização, tão importantes para as destrezas de estudo. (p.182)

É de salientar que a professora realiza este exercício diversas vezes, diversificando as estratégias.

6 DE JANEIRO DE 2012

Esta manhã foi diferente das habituais. Sendo dia de reis, a professora solicitou que cada estagiária lecionasse cerca de vinte minutos de aula, integrando as quatro áreas curriculares, nomeadamente as Expressões, que incluía o jogo e a Expressão Plástica, assim como a área curricular de Língua Portuguesa e Matemática.

Na área curricular de Língua Portuguesa, a Mónica, a partir de um texto, explicou em que consistia o dia de Reis. Na área curricular de Matemática, realizei uma proposta de trabalho que continha três situações problemáticas não rotineiras. Para terminar, a Ana e a Inês realizaram duas atividades, na área curricular das Expressões, mais concretamente a área de Expressão Plástica e jogo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na aula que lecionei, na área curricular de Matemática, trabalhando as situações problemáticas não rotineiras, dispus de algum tempo aos alunos para realizarem os problemas propostos, passando de seguida para a resolução dos mesmos no quadro, solicitando a participação de alguns alunos. De acordo com Alsina (2004, p.32), o aluno deve “expressar de forma ordenada e clara os dados e as operações realizadas para a resolução de problemas simples, utilizando correctamente a linguagem e a simbologia matemática, tanto sob a forma verbal como escrita.”

A Inês, na aula de Expressão Plástica, distribuiu vários materiais pelos alunos para que estes pudessem enfeitar as coroas do dia de Reis da forma que desejassem. De acordo com o Departamento da Educação Básica (2004)

durante o 1.º ciclo as crianças deverão, ainda, desenvolver as suas capacidades expressivas através da utilização de diferentes materiais e técnicas, alargando o campo de experiências e o domínio de outras linguagens expressivas. Salvaguardando sempre o respeito pela expressividade plástica das crianças, essas actividades poderão partir das solicitações e interesses dos alunos ou de propostas do professor. Estarão normalmente associadas à concretização de projectos individuais ou de grupo e, com frequência, ligados a trabalhos desenvolvidos noutras áreas. (p.95)

As aulas correram bem e os alunos gostaram imenso das atividades propostas.

9 DE JANEIRO DE 2012

A manhã de atividades teve início com a aula programada de uma colega de estágio, a Inês. Na área curricular de Língua Portuguesa, a Inês abordou as relações gráficas entre palavras (Homonímia). Na área curricular de Matemática, integrou conteúdos programáticos relativos ao expoente de um número. Por fim, na área curricular de Estudo do Meio, a Inês abordou o Ciclo da Água, mais especificamente a sublimação, terminando com uma experiência.

Após um breve intervalo todas as estagiárias estiveram reunidas com a equipa da prática pedagógica, para a avaliação das aulas surpresa e programadas que ocorreram nesse dia.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Um aspeto que considero fulcral referir no decorrer desta manhã, foi o facto de a Inês ouvir sempre as opiniões dos alunos acerca dos conteúdos abordados e muitas vezes estes servirem como ponto de partida para o início, ou continuação da sua aula. De acordo com o Departamento da Educação Básica (2004)

todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia. Cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas. (p.101)

A atividade de Estudo do Meio que a Inês realizou com os alunos, a experiência, foi um momento marcante para os alunos, estes ficaram fascinados com o resultado da experiência e com a própria experiência.

Levantaram imensas questões à colega que esta soube sempre responder sem hesitações. Segundo o Departamento da Educação Básica (2004)

assim, será através de situações diversificadas de aprendizagem que incluamos contacto directo com o meio envolvente, da realização de pequenas investigações e experiências reais na escola e na comunidade, bem como através do aproveitamento da informação vinda de meios mais longínquos, que os alunos irão apreendendo e integrando, progressivamente, o significado dos conceitos. (p.102)

O mundo que nos rodeia está cheio de coisas curiosas. É, desta forma, importante que os alunos as conheçam e percebam como é que tudo funciona à nossa volta!

10 DE JANEIRO DE 2012

A manhã de atividades teve início com a colega, Patrícia, a dar aula sobre o dia de Reis (visto ter faltado neste dia). A Patrícia e os alunos confeccionaram bolos para este dia. A colega modificou a disposição da sala de aula e trouxe a massa, já feita de casa, para confeccionar o bolo-rei com os alunos. Cada aluno moldou o seu bolo e colocou as frutas cristalizadas.

Após o recreio, terminei a proposta de trabalho de Matemática (que não tinha ficado concluída) com os alunos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Deve alterar-se o espaço da sala, de acordo com as aprendizagens a desenvolver. De acordo com Sanches (2001, p.76) “o espaço é um dos aspectos mais importantes para desembocar boas aprendizagens. Mudar o espaço geral da sala de acordo com as actividades a realizar é um bom ponto de partida”.

Este tipo de atividades tornam-se importantes para as crianças, uma vez que obriga os alunos a partilhar os materiais disponíveis, a respeitar o próximo, a saber escutar, a cooperar, a entretajar, entre outros aspetos. Por outro lado, são atividades que desenvolvem a motricidade fina nos alunos e que

acabam por os libertar de tensões, tranquilizando-os. De acordo com o Departamento da Educação Básica (2004)

as actividades de manipulação e exploração de diferentes materiais moldáveis deverão ser praticadas, com frequência, pelas crianças no 1.º ciclo. Amassar, separar, esticar, alisar, proporcionam explorações sensoriais importantes, a libertação das tensões e o desenvolvimento da motricidade fina. O prazer de ir dominando a plasticidade e a resistência dos materiais leva, progressivamente, os alunos a utilizá-los de forma pessoal, envolvendo-se numa actividade criadora. (p.90)

No final, quando os bolinhos já estavam moldados, os alunos decoraram-nos com futas cristalizadas e, posteriormente, a Patrícia colocou-os num tabuleiro para irem ao forno. Foi uma atividade muito agradável e que os alunos gostaram muito de realizar.

13 DE JANEIRO DE 2012

A professora iniciou a manhã de atividades solicitando à colega Ana, para fazer uma construção à sua escolha com o 5.º Dom de Froebel. A colega fez a construção do centro comercial e, de seguida, a professora introduziu duas situações problemáticas: uma rotineira e uma não-rotineira. Posteriormente, a professora pediu para os alunos realizarem a construção do poço.

Após o intervalo, a docente abordou a classe e a subclasse dos verbos para introduzir os verbos transitivos e intransitivos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Ana e a professora, através do material manipulável 5.º Dom, permitiram que os alunos trabalhassem conteúdos matemáticos como situações problemáticas. Segundo o Departamento da Educação Básica (2004)

as crianças necessitam de explorar, sensorialmente, diferentes materiais e objectos, procurando, livremente, maneiras de os agrupar, ligar, sobrepor... Fazer construções permite a exploração da tridimensionalidade, ajuda a desenvolver a destreza manual e constitui um desafio à capacidade de transformação e criação de novos objectos.

O carácter lúdico, geralmente associada estas actividades, garante o gosto e o empenho dos alunos na resolução de problemas com que são confrontados. (p.90)

Relativamente às situações problemáticas, é de salientar que todas as situações propostas pela professora apelavam a situações do quotidiano dos alunos e que estes as realizaram mentalmente.

16 DE JANEIRO DE 2012

A manhã de atividades teve início com a minha com a minha colega de estágio, Mónica, a dar aula. A colega começou a lecionar na área curricular de Língua Portuguesa. Distribuiu um texto pelos alunos e fez a leitura e a interpretação do mesmo com os alunos, de modo a introduzir as preposições. De seguida, na área curricular de Estudo do Meio, a Mónica falou no Sistema Solar através de uma apresentação em PowerPoint.

Quando os alunos regressaram do intervalo, a colega concluiu a área curricular de Estudo de Meio e prosseguiu para a área curricular de Matemática, onde abordou os múltiplos de um número inteiro através de um jogo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A colega, ao longo da manhã, utilizou como suporte, nas várias áreas curriculares, o quadro interativo. Este suporte traz inúmeras vantagens, uma vez que permite não só a visualização de filmes, de PowerPoints, como permite a pesquisa, entre outros aspetos. Nesta linha de pensamento, Silveira-Botelho (2009) explica que

um quadro interativo é um quadro sensível ao toque ligado a um computador, ou seja, o utilizador controla o computador ao tocar no quadro. Pode ser utilizado de forma similar a um vulgar quadro de ardósia. Assim, permite aos professores dinamizar as suas aulas utilizando uma variedade de conteúdos multimédia, incluindo imagens, apresentações, filmes, Internet e sons. (p.147)

A colega utilizou vários suportes digitais no decorrer da manhã de aula. De acordo com Borràs (2002)

os programas informáticos de carácter hipertextual constituem um grande avanço no campo da informação e das tecnologias aplicadas à aprendizagem. Estes programas permitem aos alunos a consulta de fontes diversas (fotografias, imagens em movimento, textos, fundos sonoros, música, etc.) e a navegação livre à procura de informação. A formação precoce dos alunos de educação infantil no uso dos sistemas informáticos capacita-os para utilizarem os programas na área de descoberta do meio. (p.365)

17 DE JANEIRO DE 2012

Por ser a minha manhã de atividades e por ter material para preparar, não fui para a roda cantar com os alunos. Esta foi a primeira manhã de atividades que programei para a sala do 4.º Ano.

Iniciei a manhã de atividades distribuindo um texto pelos alunos e fazendo a leitura modelo do mesmo. De seguida, solicitei a colaboração de alguns alunos para a leitura do texto em voz alta. Terminada a leitura, analisei o texto em conjunto com os alunos. Apresentei, de seguida, um PowerPoint com os advérbios de tempo, modo e lugar, explicando-os. Solicitei a colaboração de alguns alunos para distribuírem uma ficha informativa e uma proposta de trabalho pelos colegas e para as lerem. Os alunos realizaram as propostas de trabalho e no lugar enquanto, um aluno, selecionado por mim, vinha ao quadro resolver uma questão. Na área curricular de Estudo do Meio, iniciei a aula colocando no quadro interativo duas imagens com os movimentos do planeta Terra. Explorei os conhecimentos dos alunos através de questões. Posteriormente, apresentei uma aplicação no quadro interativo, aos alunos, com a explicação dos movimentos da terra, visualizando também um vídeo. Solicitei a colaboração de dois alunos para distribuírem uma ficha informativa pelos colegas e a outros alunos para a lerem. Para consolidar melhor estes conteúdos, fiz uma pequena dramatização com os alunos, distribuindo uma representação do planeta Terra e uma representação do Sol (feitos em *dracalon*).

Quando os alunos regressam do recreio, distribuí uma caixa para cada dois alunos, com o material Cuisenaire. Posto isto, propus uma situação problemática aos alunos e pedi para que pensassem nela e explicassem o seu raciocínio, resolvendo-a. Através do material Cuisenaire, explorei, com os alunos, o conceito de divisor. Através da apresentação de um PowerPoint, expliquei aos alunos o que eram divisores de um número.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atividade de Língua Portuguesa, a análise do texto foi a estratégia que utilizei para os alunos compreenderem bem o conteúdo do texto. Gomes *et al.* (2001) referem que

a análise do texto deve ser objectiva, isto é, baseada nos dados que se encontram no texto. Deve, ainda, ter em conta os elementos do texto na sua globalidade e nalguns aspectos específicos.

Entre vários aspectos específicos de análise do texto destacam-se os seguintes:

- a) A identificação das ideias e dos factos essenciais;
- b) A compreensão das relações entre essas ideias e esses factos;
- c) O estudo do vocabulário usado e a sua substituição em algumas partes do texto, mantendo ou alternando o significado inicial;
- d) A identificação e a compreensão das normas de organização e de funcionamento da língua em frases. (pp.146-147)

No fundo pretende-se que o aluno venha, ao longo do tempo, adquirindo a capacidade de analisar o texto, inteirando todos os aspetos mencionados anteriormente.

27 DE JANEIRO DE 2012

A manhã de atividades teve início com a entrada de uma professora da Prática Pedagógica na sala. A professora pediu-me para dar uma aula surpresa de Língua Portuguesa. Foi-me proposto dar o modo condicional de um verbo à escolha.

Após um breve intervalo, as estagiárias estiveram reunidas com a professora da prática pedagógica e da sala do 4.º Ano, para a avaliação da aula surpresa.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta aula não foi, sem dúvida, das que mais gostei de lecionar. No entanto, o meu estado psicológico não era o melhor, visto que tinha perdido um ente querido há três dias, mas ainda assim tentei dar o meu melhor e, acima de tudo, tentei não demonstrar às crianças que não me encontrava bem, uma vez que estas não tinham culpa do que se estava a passar. As aulas surpresas são sempre momentos inesperados que nós, estagiários, tentamos sempre dar a volta da melhor forma possível, de modo a darmos o menor número de erros possível. No entanto, a prática pedagógica torna-se fundamental na vida de qualquer estagiário. Segundo Marques (2001):

a prática profissional do professor deve ser vista não como uma técnica contundente, essencialmente, à obtenção de um produto final, mas como uma práxis que se baseia num processo em que professor e alunos se formam e se desenvolvem (p.21)

Ao longo deste estágio profissional tive a oportunidade de aprender tanto com as crianças, como com os Professores Cooperantes e Supervisores de Estágio Profissional, que me deram as bases necessárias para conseguir prosseguir e concluir a parte prática do Mestrado. Foram sem dúvida momentos extremamente gratificantes que me proporcionaram aprendizagens significantes e que contribuíram para o meu crescimento enquanto pessoa e enquanto futura docente.

CAPÍTULO 2 – PLANIFICAÇÕES

Descrição do capítulo

Neste segundo capítulo falo da temática da planificação. Numa primeira fase, procuro responder a algumas perguntas, sempre com a respetiva fundamentação teórica, como o que é planificar, porquê planificar e qual a importância de planificar. Falo na duração da planificação, nas características dos planos de aula, do Modelo T de planificação do Dr. Martiniano Román Pérez, que é o modelo adotado pelos Jardins-Escola João de Deus, e apresento um exemplo desse mesmo modelo, embora seja adaptado.

Posteriormente apresento quatro planos de aula baseados no Modelo T da unidade de aprendizagem, todos eles com as respetivas inferências e fundamentação teórica. As duas primeiras planificações dizem respeito à Educação Pré-Escolar e são de diferentes áreas curriculares: Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Domínio da Matemática. Numa segunda fase são apresentados dois planos de aula, que dizem respeito ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e são das áreas curriculares de Língua Portuguesa e Estudo do Meio.

2.1. Fundamentação teórica

Planificar é um processo que consiste em concretizar uma série de ações, que pretendem atingir determinados objetivos. A planificação é um meio auxiliar da prática pedagógica. Ao planificarmos, devemos ser realistas e relativamente sintéticos. Segundo Vilar (1998):

podemos entender a planificação como o “instrumento” cuja finalidade consiste em otimizar a prática educativa. Neste sentido, a planificação não pode ficar reduzida à formulação de uns tantos objectivos, enumeração e ordenação de determinados conteúdos programáticos, previsão de prazos de realização, etc., processos que são, aliás indevidamente, muitas vezes assumidos como se fossem a própria planificação. (p.5)

A planificação auxilia o docente, quando este leciona, e ajuda-o a obter melhores resultados nas atividades que possa propor aos alunos, porque as atividades foram previamente preparadas, estruturadas e estudadas. Se uma

atividade não é estruturada, preparada e estudada, o risco de falhar é muito mais elevado, o que vai fazer com que possa haver uma desorganização e isso pode conduzir a uma destabilização na sala de aula. Para Arends (1995):

tanto a teoria como o bom senso sugerem que a planificação de qualquer tipo de actividade melhora os seus resultados. A investigação também aponta para o facto de que o ensino baseado em acontecimentos e actividades não direccionados, embora existam, (...) certos tipos de planificação que possam conduzir a resultados inesperados. (pp.45-46)

Através da planificação, o professor é também ajudado na condução das suas aulas e é através desta que ele tem, não só uma estrutura mental da aula, mas também escrita, que o ajuda a seguir os objetivos pretendidos e os conteúdos que estipulou dar para aquele dia ou para aquele momento. Ao planificar, o docente simplifica a tarefa de gestão da sala de aula. Tal como nos diz Arends (1995, p.47), “a planificação é a chave para a supressão da maior parte dos problemas de gestão da sala de aula.”

Os professores planificam por diversas razões, segundo Clark & Yinger (1979, citados por Zabalza, 2000, p.48), há os professores que planificam “para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais.”; há os professores que chamam “planificação à determinação dos objectivos a alcançar no termo do processo de instrução: que conteúdos deveriam ser aprendidos para se saber que materiais deveriam ser preparados e que actividades teriam que ser organizadas, que distribuição do tempo, etc.” (p.49) e, por fim, há os professores que chamam “planificação às estratégias de actuação durante o processo de instrução, qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar as actividades, que marcos de referência para a avaliação, etc.” (p.49)

A planificação é extremamente importante na carreira do docente. Segundo Clark e Lampert (1986, citados por Arends, 1995):

a planificação do professor é a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas. O currículo é transformado e adaptado pelo processo de planificação através de acrescentos, supressões e interpretações e pelas decisões do professor sobre o ritmo, sequência e ênfase. Outras funções da planificação do professor incluem a decisão do tempo de instrução atribuída a alunos individualmente ou em grupos, a constituição dos grupos, a organização de horários diários, semanais e trimestrais, a compensação de interrupções alheias à sala de aula e a comunicação com professores substitutos. (p.44)

Embora o docente perca algum tempo a planificar, segundo Clark e Yinger (1979, citados por Arends, 1995, p.44), “os professores estimam que gastam 10 e 20% do seu tempo de trabalho semanal em actividades de planificação. ”, depois acaba sempre por ganhar esse tempo que perdeu ao lecionar, porque acaba por ter a sua aula estruturada e os resultados finais são os previstos, os desejados. Para Arends (1995), o que motiva os professores

são os mesmos pressupostos que inspiram o desejo de aprender a planejar noutras áreas da vida – nomeadamente, necessidade de controlar o que acontece através de actividades propositadas e organizadas que conduzem aos resultados visados. A planificação e a tomada de decisão são vitais para o ensino e interagem com todas as funções executivas do professor. (p.44)

Segundo Rey & Santamaría (1992, citados por Vilar, 1998, p.16), “a planificação pode definir-se pela sua duração, pela sua amplitude, pelo seu âmbito e pelas suas características.”

Quanto à duração da planificação, Rey & Santamaría (1992, citados por Vilar, 1998, p.16), dizem que a planificação pode ser “de longo prazo, quando abarca períodos superiores a cinco anos; de médio prazo, quando abarca um período superior a um ano e inferior a cinco anos; de curto prazo, quando abarca um período não superior a um ano.” É importante que o docente utilize os diferentes tipos de planificação, principalmente quanto à sua durabilidade. Borko & Shavelson (1988, citados por Damião, 1996, p.65), referem que “é desejável, pois, que os professores procurem uma articulação e uma interdependência entre os diversos tipos de planos que realizam – a longo, a médio e a curto prazo – no sentido de os flexibilizarem e adequarem à evolução da situação pedagógica.”

Quanto às suas características, segundo Cortesão & Torres (1983, citados por Damião, 1996):

para que os planos desempenhem a função de orientação a que se propõem é preciso que reúnam certas características, de entre as quais destacam:

- (i) Coerência, se está integrado no curriculum e no programa e atende às características da situação pedagógica. Além disso, as diversas componentes devem estar articuladas;

- (ii) Maleabilidade, se permite, de acordo com as necessidades e interesses do momento, realizar reajustamentos ou mesmo alterações de fundo;
- (iii) Continuidade, se estabelece uma sequência entre as várias aprendizagens de modo a não se constituírem lacunas no processo mais global de ensino-aprendizagem;
- (iv) Equilíbrio, se encontra uma harmonia entre as diversas componentes, ou seja, se não der mais peso a umas, descuidando as outras;
- (v) Praticabilidade, se se revela adequado às características da situação pedagógica real e não parece construído em função duma situação ideal;
- (vi) Precisão e clareza, se contém indicações objectivas de modo a não permitir interpretações muito divergentes;
- (vii) Funcionalidade, se a estrutura gráfica permite decifrar com facilidade os dados anotados. Este aspecto é, de certa maneira, indiferente desde que a (s) pessoa (s) que o utilizam tenha (m) facilidade em o manipular. (p.66)

Existem vários modelos de planificação que o docente pode optar por utilizar. No entanto, nos Jardins-Escola João de Deus, o modelo adotado é o Modelo T, que é da autoria do Dr. Martiniano Román Pérez. Segundo Arends (1995, p.68), “os formatos dos planos de aula podem variar, mas em geral um bom plano inclui a exposição clara dos objectivos, a sequência das actividades de aprendizagem e o meio de avaliação da aprendizagem do estudante.”.

Embora seja este o modelo adotado, o modelo é adaptado. Um exemplo de uma adaptação está na estrutura. O Modelo T, segundo Pérez (s.d., p.40), é elaborado para “um mínimo de 6 semanas e um máximo de 12 semanas”. Nos Jardins-Escola João de Deus elaboramos a planificação para uma manhã de actividades ou apenas para algumas horas.

O Modelo T de planificação foi implementado pelo Dr. Martiniano Román Pérez. Este modelo de planificação, como nos diz Pérez (s.d., p.40), integra numa só folha “todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional, para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar.”

Pérez (s.d., p.40), diz que este modelo de planificação é baseado em três teorias de aprendizagem: são elas “a teoria do interaccionismo, a teoria do processamento da informação e a teoria da gestalt.”

O mesmo autor informa-nos ainda que o nome deste modelo (Modelo T) se deve ao facto de ter “a forma de T ou modelo T duplo, porque consta de um T de meios (conteúdos e métodos/ procedimentos) e outro T de objectivos (capacidades – destrezas e valores – atitudes).” (p.40)

Pérez (s.d., p.40) entende como conteúdos os conhecimentos que vão ser transmitidos aos alunos. Segundo o autor, são “blocos temáticos que se pretende aprender ao longo do ano escolar.” Os métodos – procedimentos não são mais que a forma como o docente vai conduzir a sua aula, “a forma de fazer, para serem aprendidas no curso escolar.” (p.40). As capacidades – destrezas são os “objectivos fundamentais cognitivos que queremos desenvolver.” (p.40) Por fim, os valores – atitudes são “os objectivos fundamentais afectivos que pretendemos desenvolver.” (p.40)

No quadro X, a seguir apresentado, encontra-se um exemplo do modelo de planificação adotado nos Jardins-Escola João de Deus.

Quadro 10 – Modelo de planificação adotado pelos Jardins-Escola João de Deus

Jardim-Escola João de Deus	
Plano de aula	
Faixa etária:	Nome:
Professor/Educador:	Ano:
Data:	Turma:
Duração:	Número:
Área	
Conteúdos	Procedimentos / Métodos
Competências	
Capacidades - Destrezas	Valores - Atitudes
Material:	
Plano sujeito a alterações.	

2.2. Planificações

2.2.1. Planificação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

A planificação que apresento posteriormente, no Quadro 11, diz respeito a uma aula do Bibe Encarnado B, da professora Joana Gamito, que foi lecionada no dia 3 de janeiro de 2011 e teve a duração de aproximadamente 25 minutos. Esta planificação diz respeito ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Ao longo desta aula, contei uma história que era alusiva ao tema da Prevenção Rodoviária.

Quadro 11 – Planificação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Jardim-Escola João de Deus - Albarraque Plano de Aula		
Data: 3 de janeiro de 2011 Sala: bibe encarnado Professora: Joana Gamito Duração: 25 min.	Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Nome: Marta Pereira Número: 20 Turma: MPE1C
Conteúdos Conceptuais		Procedimentos/ Métodos
★ Prevenção Rodoviária: <ul style="list-style-type: none">● História <i>A rua da minha escola.</i>		★ Dispor os alunos em filas no chão; ★ Ler uma história projetada em PowerPoint; ★ Conversar com os alunos sobre a história.
Capacidades/ Destrezas		Valores/ Atitudes
★ Orientação Espaço-Temporal: <ul style="list-style-type: none">● Comparar;● Identificar. ★ Raciocínio Lógico: <ul style="list-style-type: none">● Observar;● Expressar Ideias.		★ Cooperação: <ul style="list-style-type: none">● Respeito;● Disponibilidade. ★ Respeito: <ul style="list-style-type: none">● Saber dialogar;● Saber escutar;● Saber participar.
Material: História em PowerPoint.		
Obs. – O plano pode sofrer algumas alterações com o decorrer da manhã. (Plano baseado no Modelo T)		

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

- **Dispor os alunos em filas no chão.**

Iniciei a aula com os alunos sentados em almofadas, no chão, e coloquei-os em filas. Organizei os alunos desta forma, porque considerei esta disposição a mais adequada para que as crianças visionassem melhor a história que iria projetar em PowerPoint. Arends (1995, p.94) diz que a formação em filas e colunas é “mais adequada a situações em que o professor quer a atenção focada numa direcção, durante a exposição de um tema.”

- **Ler uma história projetada em PowerPoint.**

Comecei por ler a história *A rua da minha escola*, fazendo inflexões de voz. À medida que ia lendo a história, esta ia aparecendo projetada em PowerPoint. Utilizei uma apresentação em PowerPoint porque é uma forma de cativar a atenção dos alunos e tornar a história mais apelativa. Segundo o Ministério da Educação (1997, p.72) “as novas tecnologias da informação e comunicação são formas de linguagem com que muitas crianças contactam diariamente.” De acordo com o autor citado anteriormente, “a utilização dos meios informáticos, a partir da educação pré-escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário.” (p.72)

- **Conversar com os alunos sobre a história.**

Após contar a história, conversei com os alunos sobre a mesma. Estes explicaram, individualmente, o que perceberam sobre a história e falaram sobre algumas situações que já tinham sido vivenciadas fora da escola. Segundo o Ministério da Educação (1997):

a capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentado o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar. (p.67)

2.2.2. Planificação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

A planificação que apresento posteriormente, no Quadro 12, diz respeito a uma aula do Bibe Azul B, da professora Ana Gamito, que foi lecionada no dia 8 de fevereiro de 2011 e teve a duração de, aproximadamente, 20 minutos. Esta planificação diz respeito ao Domínio da Matemática. Ao longo desta aula realizei um jogo com os alunos que era alusivo aos conteúdos matemáticos “sequências, soma e subtração”.

Quadro 12 – Planificação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

Jardim-Escola João de Deus - Albarraque			
Plano de Aula			
Data: 8 de fevereiro de 2011 Sala: bibe azul Professora: Ana Gamito Duração: 20 min.		Domínio da Matemática	
		Nome: Marta Pereira Número: 20 Turma: MPE1C	
Conteúdos Conceptuais		Procedimentos/ Estratégias	
<ul style="list-style-type: none">★ Sequências★ Soma★ Subtração		<ul style="list-style-type: none">★ Sentar os alunos nas mesas por equipas: três equipas.★ Fazer um jogo que envolve exercícios com soma, subtração, sequências e orientação espaço – temporal utilizando o material Cuisenaire.★ Realizar exercícios com situações problemáticas não rotineiras com os alunos.	
Capacidades/ Destrezas		Valores/ Atitudes	
<ul style="list-style-type: none">★ Expressão oral:<ul style="list-style-type: none">● Compreender;● Desenvolver o vocabulário.★ Raciocínio Lógico:<ul style="list-style-type: none">● Associar;● Calcular.		<ul style="list-style-type: none">★ Cooperação:<ul style="list-style-type: none">● Respeito.● Disponibilidade.★ Respeito:<ul style="list-style-type: none">● Saber dialogar;● Saber escutar;● Saber participar.	
Material: Material Cuisenaire, tabuleiro de jogo e elementos pertencentes ao jogo.			
Obs. – O plano pode sofrer algumas alterações com o decorrer da manhã. (Plano baseado no Modelo T)			

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

- **Sentar os alunos nas mesas por equipas: três equipas.**

Dividi a turma em três grupos porque, na minha opinião, era importante que os alunos trabalhassem em grupo. Segundo Arends (1995, p.94), a disposição em grupos “é útil para a discussão em grupos, a aprendizagem cooperativa ou outras tarefas em pequenos grupos.”

- **Fazer um jogo que envolve exercícios com soma, subtração, sequências e orientação espaço-temporal, utilizando o material Cuisenaire.**

Achei pertinente realizar um jogo com as crianças abordando vários conteúdos matemáticos porque, desta forma, à medida que realizavam cálculos utilizando as várias operações matemáticas, estavam também a disfrutar de um momento lúdico de aprendizagem. Cortesão *et al.* (1995, p.44) afirmam que “para que a área da Matemática seja encarada pela criança como algo natural e interessante, é fundamental que lhe sejam proporcionadas situações que contemplem o seu gosto pela actividade lúdica e através das quais as aprendizagens sejam sentidas como significativas.”

- **Realizar exercícios com situações problemáticas não rotineiras com os alunos.**

Realizei este tipo de situações problemáticas com os alunos, porque são problemas a que os alunos não estão expostos diariamente e que envolvem um tipo de raciocínio diferente do habitual. Tal como nos diz Boavida *et al.* (2008), este tipo de problemas

podem ter mais do que um caminho para chegar à solução e mais do que uma resposta correcta. Para os resolverem, os alunos têm de fazer explorações para descobrir regularidades e formular conjecturas, apelando, por isso, ao desenvolvimento do raciocínio, do espírito crítico e da capacidade de reflexão. (p.20)

2.2.3. Planificação da área curricular de Língua Portuguesa

A planificação que apresento posteriormente, no Quadro 13, diz respeito a uma aula do 4.º Ano B, da professora Rita Augusto, que foi lecionada no dia 17 de janeiro de 2012 e teve a duração de, aproximadamente, 50 minutos. Esta planificação diz respeito à área de Língua Portuguesa. Ao longo desta aula abordei o conteúdo programático "advérbios de predicado".

Quadro 13 – Planificação da área curricular de Língua Portuguesa

Jardim-Escola João de Deus - Estrela Plano de Aula			
Data: 17 de janeiro de 2012 Ano: 4.º B Professora: Rita Augusto Duração: 50 min.		Área de Língua Portuguesa	
		Nome: Marta Pereira Número: 20 Turma: MPE1C	
Conteúdos Conceituais		Procedimentos/ Estratégias	
<div>★ Advérbios:</div> <div><ul style="list-style-type: none">● de predicado (tempo, lugar e modo)</div>		<div>★ Iniciar a aula distribuindo um texto pelos alunos:</div> <div><ul style="list-style-type: none">● Ler o texto;● Interpretar o texto.</div> <div>★ Apresentar um PowerPoint com os advérbios de tempo, modo e lugar:</div> <div><ul style="list-style-type: none">● Explicar os advérbios que vão surgindo no PowerPoint.</div> <div>★ Distribuir e ler uma ficha informativa pelos alunos.</div> <div>★ Distribuir uma proposta de trabalho pelos alunos:</div> <div><ul style="list-style-type: none">● Realizar a proposta de trabalho;● Corrigir a proposta de trabalho.</div>	
Capacidades/ Destrezas		Valores/ Atitudes	
<div>★ Expressão oral e escrita:</div> <div><ul style="list-style-type: none">● Dialogar;● Desenvolver o vocabulário.</div> <div>★ Raciocínio Lógico:</div> <div><ul style="list-style-type: none">● Associar;● Compreender.</div>		<div>★ Cooperação:</div> <div><ul style="list-style-type: none">● Respeito.● Disponibilidade.</div> <div>★ Respeito:</div> <div><ul style="list-style-type: none">● Saber dialogar;● Saber escutar.</div>	
Material: Texto, ficha informativa, proposta de trabalho e apresentação em PowerPoint.			
Obs. – O plano pode sofrer algumas alterações com o decorrer da manhã. (Plano baseado no Modelo T)			

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

- **Iniciar a aula distribuindo um texto pelos alunos:**

Iniciei a aula com os alunos sentados nos respectivos lugares. Arends (1995, p.94), refere que “a forma da sala de aula deve adequar-se às suas funções, sendo que diferentes formações são utilizadas para diferentes funções.”

Distribuí uma folha por todos os alunos com o texto *Terra Bizarra*, que era o texto que iríamos trabalhar.

- **Ler o texto;**

Comecei por fazer uma leitura modelo do texto, utilizando inflexões de voz para envolver os alunos na leitura e para a tornar mais apelativa.

Posteriormente, cada aluno leu um parágrafo do texto. Na minha opinião este procedimento é fundamental porque a leitura é instrumento essencial no desenvolvimento linguístico de um aluno. É através da leitura que as crianças conseguem estar em contato com as letras, com as palavras e, é ainda através desta, que as crianças podem transpor-se para o mundo imaginário, para o mundo da fantasia. É importante que os alunos leiam em voz alta, pois só assim praticam a leitura e podem torná-la mais fluída, com menos paragens e com menos erros de leitura. De acordo com Jean (2000, p.21), “a leitura em voz alta bem conduzida pode ser determinante para criar desejos nos leitores e levá-los a penetrar em textos considerados difíceis.”

- **Interpretar o texto.**

Para perceber se os alunos tinham entendido ou não o texto, solicitei que fizessem um resumo do mesmo. Segundo Giasson (1993, p.149), “o facto de terem que recontar o texto obriga os alunos a reorganizarem os elementos informativos de modo pessoal. A selecção que fazem desses elementos revela a sua maneira de compreender a história.”

Após terminarmos o resumo, dei algum tempo para que os alunos pudessem expor os seus pontos de vista (caso fossem diferentes dos colegas)

e coloquei algumas questões sobre o texto. Segundo Teberosky & Colomer (2003, p.118), “ao terminar a leitura, o professor deveria iniciar um tempo de discussão e de perguntas sobre o texto lido.”

- **Apresentar um PowerPoint com os advérbios de tempo, modo e lugar:**

Utilizei este suporte digital porque é um recurso mais apelativo e que pode conter animações que tornam as apresentações mais dinâmicas, acabando por tornar a aula mais lúdica. Segundo Silveira-Botelho (2009, p.114) “as TIC podem, se convenientemente exploradas, ser um excelente instrumento educativo.”

- **Explicar os advérbios que vão surgindo no PowerPoint.**

Após a apresentação do conteúdo programático através do suporte digital referido anteriormente, e após a explicação dos advérbios, foram pedidas frases aos alunos com exemplos dos advérbios de tempo, modo e lugar.

- **Distribuir e ler uma ficha informativa pelos alunos.**

Distribuí uma ficha informativa pelos alunos de modo a que estes a pudessem incluir no *dossier* individual. Futuramente podem-na consultar para estudar a matéria nela contida. Segundo Pereira (2002):

os registos constituem uma forma de memória externa, com importância a curto e a longo prazo. A curto prazo, o registo de uma actividade constitui uma memória externa que substitui a memória interna de trabalho, de forma a libertar esta de acomodar em simultâneo informações em demasia. (pp.102-103)

- **Distribuir uma proposta de trabalho pelos alunos:**

Solicitei a colaboração dos alunos para distribuir as propostas de trabalho por todos os alunos. Achei pertinente dar esta tarefa aos alunos, pois assim apurava o sentido de responsabilidade dos alunos, assim como a autonomia. Segundo Spodek & Saracho (1994, p.122) “o desenvolvimento da autonomia é estimulado ao ensinarmos as crianças a assumirem

responsabilidades, ao mesmo tempo em que lhes propiciamos a segurança e a orientação de um adulto instruído.”

- **Realizar a proposta de trabalho;**

Achei pertinente realizar esta proposta de trabalho com os alunos pois foi uma forma de perceber se os alunos tinham aprendido a conteúdos programáticos propostos. Os alunos realizaram a proposta de trabalho, individualmente, nos respetivos lugares.

- **Corrigir a proposta de trabalho.**

A proposta de trabalho foi corrigida no quadro, em conjunto, por todos os alunos. É importante corrigir as propostas de trabalho em conjunto com os alunos, porque eles assim têm a percepção dos erros que cometeram. Segundo Zabalza (2000, p.220), “quando avaliamos fazemos uma medição (entendida em sentido amplo, como recolha de informação) ...” Ainda o mesmo autor, informa que:

sem a medição, uma valoração isolada dá lugar a uma “opinião” subjectiva e não a uma avaliação. A mera percepção, o parecer do professor, não é apoio suficiente para realizar uma avaliação correcta, que tem como um dos seus requisitos a fundamentação apoiada em dados, objectivos ou subjectivos, mas suficientemente contrastados. É esse o papel da “medição”. (p.220)

2.2.4. Planificação da área curricular de Estudo do Meio

A planificação que apresento posteriormente, no Quadro 14, diz respeito a uma aula do 4.º Ano B, da professora Rita Augusto, que foi lecionada no dia 17 de janeiro de 2012 e teve a duração de, aproximadamente, 50 minutos. Esta planificação diz respeito à área de Estudo do Meio. Ao longo desta aula abordei o conteúdo programático “Movimentos da Terra”.

Quadro 14 – Planificação da área curricular de Estudo do Meio

Jardim-Escola João de Deus - Estrela Plano de Aula			
Data: 17 de janeiro de 2012 Ano: 4.º B Professora: Rita Augusto Duração: 50 min.		Área de Estudo do Meio	
		Nome: Marta Pereira Número: 20 Turma: MPE1C	
Conteúdos Conceituais		Procedimentos/ Estratégias	
★ Movimentos da Terra		★ Iniciar a aula colocando no quadro interativo duas imagens com os movimentos do planeta Terra: <ul style="list-style-type: none">• Explorar os conhecimentos dos alunos:<ul style="list-style-type: none">♦ “Qual o planeta que estão a ver?”;♦ “Qual a estrela que estão a ver?”;♦ “O que sabem sobre o que estão a ver?”. ★ Apresentar um PowerPoint aos alunos com a explicação dos movimentos da Terra: <ul style="list-style-type: none">• Visionar, em conjunto com alunos, um vídeo sobre os movimentos do planeta Terra. ★ Distribuir e ler uma ficha informativa.	
		★ Distribuir por dois alunos uma representação do Sol e uma representação do planeta Terra feitos em <i>dracalon</i> . Os dois alunos terão de exemplificar os movimentos do planeta Terra.	
Capacidades/ Destrezas		Valores/ Atitudes	
★ Expressão oral: <ul style="list-style-type: none">• Compreender;• Desenvolver o vocabulário. ★ Raciocínio Lógico: <ul style="list-style-type: none">• Associar;• Observar.		★ Respeito: <ul style="list-style-type: none">• Saber ouvir;• Saber participar. ★ Responsabilidade: <ul style="list-style-type: none">• Empenho. ★ Solidariedade: <ul style="list-style-type: none">• Colaborar;• Compreender.	
Material: Apresentação em PowerPoint, Ficha informativa. Representação do Planeta Terra e do Sol feitos em <i>dracalon</i> .			
Obs. – O plano pode sofrer algumas alterações com o decorrer da manhã. (Plano baseado no Modelo T)			

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

- **Iniciar a aula colocando no quadro interativo duas imagens com os movimentos do planeta Terra:**

Iniciei a aula com os alunos sentados nos respetivos lugares, visto que iriam executar um trabalho individual. Os alunos encontravam-se sentados por filas. Segundo Arends (1995, p.94), a formação em filas “é a formação mais tradicional. Uma variante no arranjo em fila e colunas é a formação em filas horizontais na qual os alunos se sentam muito perto uns dos outros num número muito reduzido de filas.”

O quadro interativo é uma nova tecnologia bastante apelativa e que os alunos gostam muito de utilizar. Segundo Borràs (2002, p.247) “a forma de introduzir novas tecnologias no currículo da escola infantil e a organização de exemplos úteis de utilização de cada uma delas na aula será um objectivo que o docente deverá incluir na sua prática diária.”

- **Explorar os conhecimentos dos alunos.**

Parti dos conhecimentos dos alunos para identificar quais os movimentos representados nas duas imagens apresentadas no quadro interativo. Estanqueiro (2010, p.34) diz que “os alunos aprendem melhor quando conseguem ligar os novos conteúdos às aprendizagens anteriores e à realidade concreta em que se inserem.”

- **Apresentar um PowerPoint aos alunos com a explicação dos movimentos da Terra:**

Utilizei este recurso por ter imensas opções de interatividade. Através deste recurso pude colocar várias animações que tornaram esta temática mais interessante e apelativa. Ao mesmo tempo que as crianças estão em contato com o tema de Estudo do Meio, estão também em contato com a área de Língua Portuguesa. Segundo Silveira-Botelho (2009, p.116) “constata-se a importância de as crianças utilizarem as TIC para desenvolverem a sua

aprendizagem na área da leitura e da escrita de uma forma mais global e funcionalmente significativa, integrada no conjunto de outras actividades e servindo necessidades reais.”

- **Visionar, em conjunto com os alunos, um vídeo sobre os movimentos do planeta Terra.**

Enquanto os alunos observavam o vídeo com os Movimentos da Terra, com os solstícios e os equinócios, ia divulgando alguma informação. Resolvi apresentar este vídeo aos alunos para que estes tivessem uma maior percepção do que eram os movimentos da Terra e para que percebessem melhor os solstícios e os equinócios, uma vez que em suporte de papel não é tão fácil de perceber. Já o suporte digital permite aos alunos um contato quase direto com a realidade. De acordo com Borràs (2002):

para integrar realmente o vídeo no currículo devemos ter em conta os objectivos que pretendemos alcançar, os conteúdos e a metodologia que queremos desenvolver através da sua utilização. É recomendável que o seu visionamento não exceda os 10 minutos e deveria ser acompanhado de outros materiais que ajudem à sua total assimilação. A redundância é da maior importância para facilitar a memorização e a compreensão da informação. Mas o uso de um vídeo didáctico não teria sentido se não se realizar uma pertinente contextualização para o adequar ao currículo. (p.259)

- **Distribuir e ler uma ficha informativa.**

Após a distribuição das fichas informativas por cada aluno, pedi para vários alunos procederem à leitura da mesma. As fichas informativas são suportes importantes para os alunos, porque contêm a matéria dada e, mais tarde, podem-nas consultar para estudar. Segundo Pereira (2002, p.102) “a memória a longo prazo é um sistema onde é armazenada, de forma permanente, informação, de modo a que mais tarde seja possível activar e usar essa informação.”. Ainda o mesmo autor refere que “o registo permite voltar atrás, dias ou meses depois, rever o que se fez, o que se pensou, comparar com outros registos. (p.103)

- Distribuir por dois alunos uma representação do Sol e uma representação do planeta Terra feitos em *dracalon*. Os dois alunos terão de exemplificar os movimentos do planeta Terra.

Fazer uma pequena dramatização sobre os movimentos de rotação e translação do planeta Terra pareceu-me bastante pertinente, uma vez que é quando os alunos vivenciam as situações, que as percebem. Enquanto um grupo de alunos fazia a dramatização, os restantes elementos da turma realizavam um pequeno debate onde concordavam ou discordavam com a forma com os colegas representavam os movimentos do planeta Terra. Segundo Trindade (2002), a dramatização é entendida “como um dispositivo capaz de estimular e facilitar o debate entre alunos, propiciando o ambiente adequado para que estes possam confrontar pontos de vista diferentes, compreender os pontos de vista de terceiros e ampliar o campo das suas próprias perspectivas.” (p.57)

CAPÍTULO 3 – DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO

Descrição do capítulo

Este terceiro capítulo aborda a avaliação e está organizado da seguinte forma: numa primeira fase, é feito o enquadramento teórico relativo à avaliação e, numa segunda fase, apresento quatro dispositivos de avaliação, sendo que dois desses dispositivos são referentes à Educação Pré-Escolar e os outros dois referentes ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Os dispositivos de avaliação da Educação Pré-Escolar referem-se à área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática e à área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e os dispositivos de avaliação do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico referem-se à área curricular de Estudo do Meio e à área curricular de Matemática.

Para cada dispositivo de avaliação efetuei uma contextualização da atividade, uma descrição dos parâmetros de avaliação que foram designados, apresento a grelha de avaliação, a descrição da grelha de avaliação, a apresentação dos resultados em gráfico e, finalmente, a descrição do gráfico, com o intuito de clarificar os resultados obtidos.

3.1. Fundamentação teórica

Todos nós sabemos que a avaliação é uma atividade fundamental no processo de ensino-aprendizagem, porque fornece ao docente as informações precisas acerca da realidade educativa. Em primeiro lugar, farei uma reflexão devidamente fundamentada sobre a avaliação e, de seguida, apresentarei algumas das avaliações referentes a várias áreas curriculares que observei.

A avaliação na educação tem um carácter sistemático e contínuo, assumindo assim uma dimensão marcadamente formativa, visto que se trata de um processo interpretativo que valoriza mais os processos do que propriamente os resultados. No fundo, consiste num processo de observar, interpretar e registar o trabalho que a criança faz e como o faz, de modo a que permita uma melhor adequação da programação das atividades aos grupos e a cada criança.

Segundo Leite & Fernandes (2002, p.20), “a avaliação consiste apenas em controlar a aquisição de conhecimentos e apreciar as aptidões das pessoas nas suas particularidades, em função de critérios padronizados que permitam averiguar a eficácia do acto de ensinar.”

A avaliação tem como principal função melhorar a qualidade das aprendizagens. Assim sendo, implica da relação entre o jardim-de-infância, a família e a escola, um trabalho de parceria, que passa não só pelo diálogo como também pela comunicação de processos e de resultados, tendo como finalidade criar meios e projetos educativos que visem o sucesso escolar.

Segundo o Conselho Nacional de Educação (1995):

a avaliação é entendida como uma componente do processo ensino-aprendizagem e tem como função ajudar a detectar as dificuldades de aprendizagem, os desajustamentos no processo educativo e possibilitar que seja proporcionado pelo professor e pela escola a cada aluno, com o seu auxílio e o do encarregado de educação, o programa de estudos que lhe seja mais adequado. (p.31)

Por um lado, a avaliação permite ao professor analisar criticamente a sua atuação, definir estratégias alternativas e introduzir mecanismos de correção e de reforço das aprendizagens; por outro lado, permite ao aluno controlar em pequenos passos a sua aprendizagem, consciencializar as suas dificuldades, não acumular deficiências e lacunas e refletir sobre os seus erros para ensaiar outros caminhos.

A avaliação deve ter em conta o processo de ensino-aprendizagem em que valoriza as capacidades, as competências e os saberes adquiridos pelos alunos.

O Ministério da Educação (1997) refere que:

avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento. (p.27)

A avaliação deverá ter como objetivos principais o saber em que grau de aprendizagem é que as crianças estão, as diferentes capacidades que vão atingindo e saber adaptar medidas de reforço sempre que seja necessário. Existem três tipos de avaliação: avaliação diagnóstico, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

A avaliação diagnóstico pode ser entendida em vários sentidos. Noizet e Caverni (1985), referindo-se a um desses sentidos, esclarecem que serve para avaliar a capacidade que um aluno possui para frequentar determinados cursos ou disciplinas, estando ligada à orientação escolar, à avaliação de capacidades dos alunos e não, exclusivamente, aos conteúdos educativos. Esta avaliação pode, assim, ser externa ao processo de ensino-aprendizagem, não o influenciando diretamente. (p. 27)

Na sua dimensão de integração no processo de ensino-aprendizagem, esta é a modalidade de avaliação que averigua se os alunos possuem os conhecimentos e aptidões para poderem iniciar novas aprendizagens. Permite identificar problemas, no início de novas aprendizagens, servindo de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características dos alunos. Verifica se o aluno possui as aprendizagens anteriores necessárias para que novas aprendizagens tenham lugar (avaliação dos pré-requisitos) e também se os alunos já têm conhecimentos da matéria que o professor vai ensinar, isto é, que aprendizagens das que se pretendem iniciar (e que se assumem não-conhecidas) são já dominadas pelos alunos (avaliação dos níveis de entrada). A avaliação diagnóstico não ocorre em momentos temporais determinados, podendo realizar-se no início do ano (muitas vezes sob a forma de um período de avaliação inicial), no início de uma unidade de ensino e sempre que se pretende introduzir uma nova aprendizagem e se achar prudente proceder a uma avaliação deste tipo.

Ribeiro (1989), defende que a avaliação diagnóstico tem, fundamentalmente, um carácter duplo:

averigua se os alunos estão de posse das aptidões e conhecimentos necessários à unidade a iniciar, isto é, se dominam os pré-requisitos dessa unidade – a função mais relevante da avaliação diagnostica. Pode apurar, também, se, inversamente, os alunos adquiriram já os conhecimentos e aptidões da nova unidade (ou parte deles) e,

consequentemente, o professor pode iniciar o seu trabalho num ponto mais adiantado do que aquele que previra. (p.27)

A avaliação formativa tem um carácter sistemático e contínuo, baseando-se na recolha, pelo professor, de dados relativos aos vários domínios da aprendizagem que evidenciam os conhecimentos e competências adquiridas, as capacidades e atitudes desenvolvidas, bem como as destrezas dominadas. Este tipo de avaliação destina-se a informar o aluno, o seu encarregado de educação, os professores e outros intervenientes no processo educativo sobre o estado de cumprimento dos objetivos curriculares.

Segundo Leite & Fernandes (2002) a avaliação formativa tem:

por finalidade não apenas dar informações sobre o grau de consecução dos objectivos fixados antecipadamente, mas também ajudar a tomar decisões quanto aos processos de os conseguir alcançar. Trata-se de uma compreensão da avaliação não como sancionadora dos objectivos que foram formulados minuciosamente, à partida, mas sim como um meio de melhorar os processos de aprendizagem. (p.41)

Ainda Leite & Fernandes (2002) informam que a avaliação formativa pressupõe:

um conjunto de práticas variadas que se integram no processo de ensino-aprendizagem e que procuram contribuir para que os alunos se apropriem melhor das aprendizagens curricularmente estabelecidas como importantes. É por isso que a avaliação formativa pressupõe sempre uma avaliação diagnóstica, quer dos pontos de partida dos alunos quer das situações relativas aos processos que conduzem à aprendizagem. Para que a avaliação formativa cumpra as intenções que a orientam é necessário que seja sistemática e contínua, isto é, que acompanhe todo o processo de formação. (p.41)

A avaliação sumativa ocorre geralmente no final de cada um dos períodos letivos e no final de cada ciclo. Esta avaliação complementa um ciclo de avaliação em que já foram utilizadas a avaliação diagnóstico e a avaliação formativa. A avaliação sumativa deve exprimir uma interpretação, tão rigorosa quanto possível, dos dados colhidos durante o processo de ensino-aprendizagem. No geral, considera-se sumativa a avaliação que se materializa nos testes realizados ao longo do ano letivo, a que ocorre no final dos períodos e no fim dos ciclos. No entanto, os testes e a avaliação de final de período têm

essencialmente carácter formativo, pois visam a tomada de decisões relativas à orientação do ensino-aprendizagem.

Quando se fala em avaliação sumativa, segundo Leite & Fernandes (2002):

tem-se subjacente que se está a ajuizar sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos e as competências desenvolvidas durante um determinado período escolar: um ano lectivo; um final de ciclo; uma determinada unidade didáctica; ou o fim de uma acção educativa. A avaliação sumativa consiste na formulação de uma síntese das informações recolhidas sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências definidas para cada área curricular e disciplina, no quadro do projecto curricular de turma respectivo, dando uma atenção especial à evolução do conjunto dessas aprendizagens. (pp.26-27)

Pais e Monteiro (2002, p.50) afirmam “que os três tipos de avaliação aparecem associados pela complementaridade das suas funções e podem, por isso, ser todos utilizados em qualquer altura do ano.”

A avaliação é um processo que surge para que o professor tenha a noção se os conteúdos, que os alunos apreenderam, foram assimilados ou não, se as estratégias de ensino foram as mais adequadas e estão a causar o efeito desejado nos alunos. Parafraseando Ribeiro (s.d., citado por Pais e Monteiro, 2002, p.51), “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades.”

O educador/professor deve definir uma “metodologia de avaliação” para que seja possível articular os conteúdos do currículo com os “procedimentos e estratégias de avaliação” a aplicar, de modo a obter a informação sobre a forma como “a criança aprende, como processa a informação, como constrói o conhecimento ou resolve problemas.” (Circular n.º4/DGIDC/2011, p.4 e p.5)

Como Tenbrink (2002, p.257) refere “as escalas de avaliação são instrumentos úteis para observar o desempenho e as realizações dos estudantes.” Ainda o mesmo autor refere que “uma escala de observação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamentos a julgar e algum tipo de hierarquia (...) o observador usa a escala para indicar a qualidade, quantidade ou nível de rendimento observado.” (p.259)

Para proceder à avaliação, utilizei uma escala do tipo Likert com os parâmetros designados no quadro abaixo (Quadro 15):

Quadro 15 – Escala de avaliação utilizada

Classificação Qualitativa	Classificação Quantitativa
Fraco	De 0 a 2,9 valores
Insuficiente	De 3 a 4,9 valores
Suficiente	De 5 a 6,9 valores
Bom	De 7 a 8,9 valores
Muito Bom	De 9 a 10 valores

3.2. Dispositivo de avaliação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

3.2.1. Contextualização

A atividade de Matemática foi realizada no dia 4 de fevereiro de 2011, no Bibe Azul B, a 23 crianças.

Esta atividade surgiu no seguimento de uma aula de Matemática, onde os alunos realizaram um trajeto no Geoplano. Os alunos tinham de traçar esse trajeto na proposta de trabalho que continha papel ponteadado. A proposta de trabalho encontra-se em anexo, Anexo A.

3.2.2. Parâmetros e critérios de avaliação

Quadro 16 – Quadro com parâmetros, critérios e cotações

Parâmetro	Critérios		Cotações	Cotações
1.Traçar corretamente o trajeto no geoplano	O aluno traçou corretamente o trajeto no geoplano.	6	6	10
	O aluno não traçou corretamente o trajeto no geoplano.	0		
2.Copiar corretamente o trajeto	O aluno copiou corretamente o trajeto que realizou no geoplano.	4	4	
	O aluno não copiou corretamente o trajeto que realizou no geoplano.	0		

3.2.3. Descrição dos parâmetros de avaliação

Nesta atividade, Anexo A, inserida na área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática, elaborada para o Bibe Azul, o aluno deve ser capaz de copiar o trajeto que realizou no Geoplano para o papel ponteadado da proposta de trabalho.

3.2.4. Grelha de avaliação

Quadro 17 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

Questão:	1	2	Total
Cotação:	6	4	10
Número de aluno:			
1	6	4	10
2	6	4	10
3	6	4	10
4	6	4	10
5	6	4	10
6	6	4	10
7	6	4	10
8	6	0	6
9	6	4	10
10	6	4	10
11	6	4	10
12	6	0	6
13	6	0	6
14	6	0	6
15	6	4	10
16	6	4	10
17	6	4	10
18	6	4	10
19	0	0	0
20	6	4	10
21	6	4	10
22	6	0	6
23	6	4	10
Média por questão:	5,7	3,0	8,7

A grelha de avaliação da atividade da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática, informa que um aluno obteve classificação negativa. Dos vinte e três alunos que realizaram a atividade, vinte e dois obtiveram classificação positiva.

Dos vinte e três alunos apenas dezassete obtiveram a classificação máxima e um obteve a classificação mínima.

Nesta atividade, dezassete alunos obtiveram a classificação de dez valores, cinco alunos obtiveram a classificação de seis valores e um aluno obteve a classificação de zero valores.

No geral, a média da turma foi de 8,7 valores, classificação positiva.

3.2.5. Apresentação dos resultados da atividade em gráfico

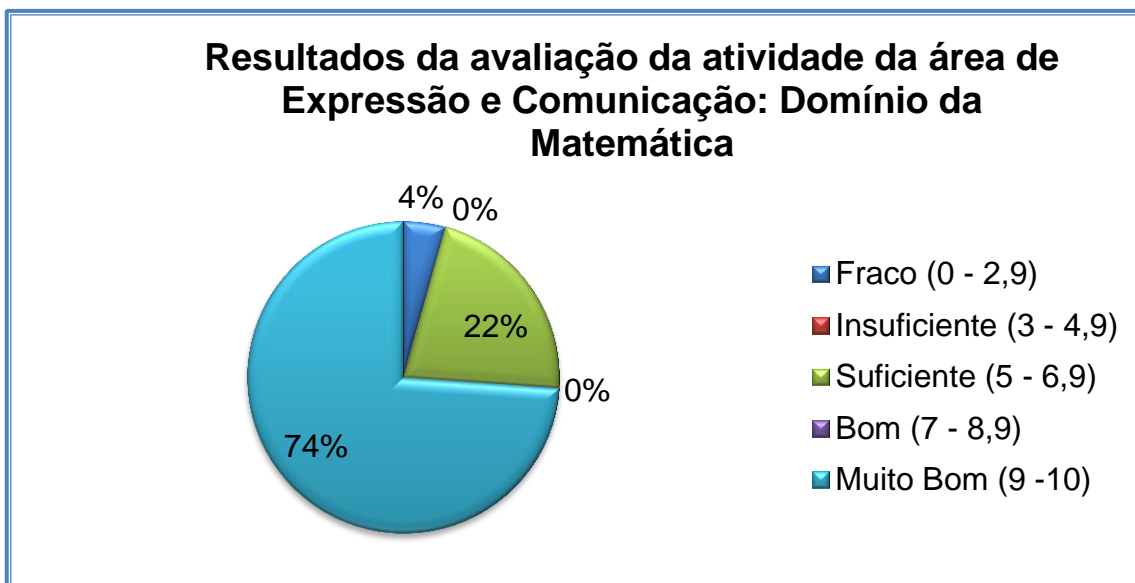


Figura 42 – Gráfico com o resultado da avaliação da atividade da área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

3.2.6. Descrição do gráfico

A Figura 42, gráfico relativo aos resultados da avaliação da atividade da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática, apresenta os resultados da atividade em anexo (Anexo A), aplicada à turma B do Bibe Azul.

A legenda apresentada refere-se à cor correspondente a cada nível de classificação (Fraco, Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom).

O gráfico revela que 74% da turma obteve uma classificação de “Muito Bom”; 22% da turma obteve uma classificação de “Suficiente” e 4% da turma obteve uma classificação de “Fraco”.

Posso concluir que 96% da turma obteve uma classificação positiva e que apenas 4% da turma obteve uma classificação negativa.

3.3. Dispositivo de avaliação da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

3.3.1. Contextualização

A atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita foi realizada no dia 28 de janeiro de 2011, no Bibe Azul B, a 23 crianças.

Esta atividade surgiu no seguimento de uma aula Domínio da Língua Oral e Abordagem à Escrita. Enquanto estava a dar lição de Cartilha a um grupo de alunos, os restantes estavam a elaborar a proposta de trabalho, Anexo B.

3.3.2. Parâmetros e critérios de avaliação

Quadro 18 – Quadro com parâmetros, critérios e cotações

Parâmetro	Critérios		Cotações
1. Pintar corretamente o nome dos animais	O aluno pintou corretamente o nome dos quatro animais.	10	10
	O aluno pintou corretamente o nome de três animais.	7,5	
	O aluno pintou corretamente o nome de dois animais.	5	
	O aluno pintou corretamente o nome de um animal.	2,5	
	O aluno não pintou corretamente o nome de nenhum animal.	0	

3.3.3. Descrição dos parâmetros de avaliação

Nesta atividade, Anexo B, inserida na área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, elaborada para o Bibe Azul, o aluno deve ser capaz de descobrir o nome dos animais que estão representados na imagem e pintá-los.

3.3.4. Grelha de avaliação

Quadro 19 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Questão:	1	Total
Cotação:	10	10
Número de aluno:		
1	10	10
2	5	5
3	10	10
4	10	10
5	10	10
6	10	10
7	10	10
8	2,5	2,5
9	7,5	7,5
10	10	10
11	5	5
12	2,5	2,5
13	5	5
14	5	5
15	5	5
16	7,5	7,5
17	7,5	7,5
18	7,5	7,5
19	2,5	2,5
20	10	10
21	5	5
22	5	5
23	5	5
Média por questão:	6,8	6,8

A grelha de avaliação da atividade da área curricular de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, informa que três alunos obtiveram classificação negativa. Dos vinte e três alunos que realizaram a atividade, vinte obtiveram classificação positiva.

Dos vinte e três alunos, apenas oito obtiveram a classificação máxima e nenhum obteve a classificação mínima.

No geral, a média da turma foi de 6,8 valores, classificação positiva.

3.3.5. Apresentação dos resultados da atividade em gráfico

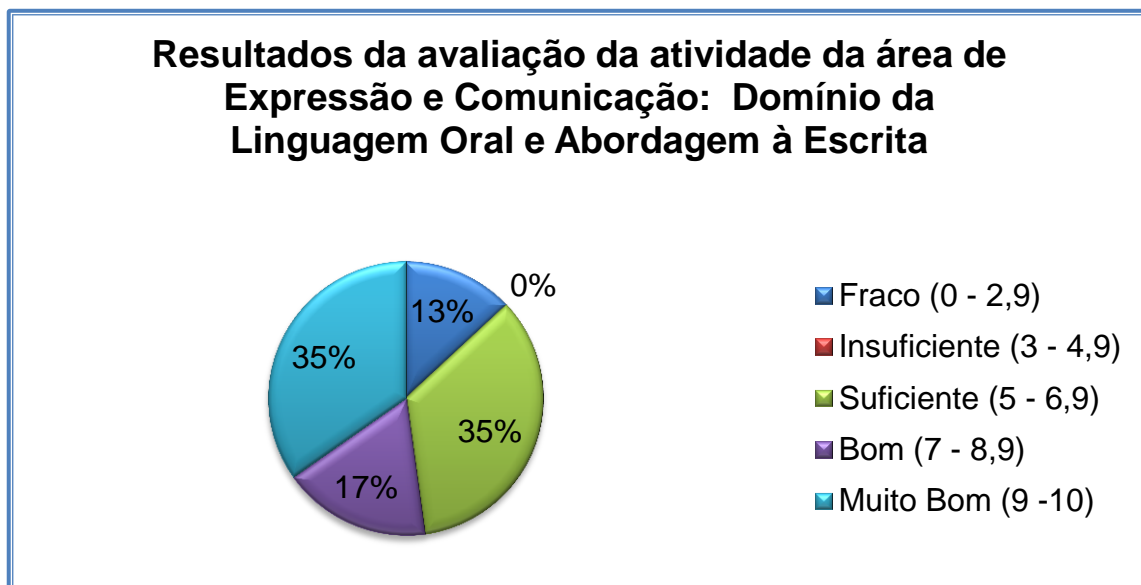


Figura 43 – Gráfico com o resultado da avaliação da atividade da área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

3.3.6. Descrição do gráfico

A Figura 43, gráfico relativo aos resultados da avaliação da atividade da área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, apresenta os resultados da atividade em anexo (Anexo B), aplicada à turma B do Bibe Azul.

A legenda apresentada refere-se à cor correspondente a cada nível de classificação (Fraco, Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom).

O gráfico revela que 35% da turma obteve uma classificação de “Muito Bom”; 17% obteve uma classificação de “Bom”; 35% da turma obteve uma classificação de “Suficiente” e 13% da turma obteve uma classificação de “Fraco”.

Posso concluir que 87% da turma obteve uma classificação positiva e que apenas 13% da turma obteve uma classificação negativa.

3.4. Dispositivo de avaliação da área curricular de Estudo do Meio

3.4.1. Contextualização

A atividade de Estudo do Meio foi realizada no dia 31 de maio de 2011, no 1.º ano A, a 29 crianças.

Esta atividade surgiu no seguimento de uma aula de introdução aos seis continentes. Os alunos tinham de escrever, pintar e identificar corretamente o nome dos seis continentes. A proposta de trabalho encontra-se em anexo, Anexo C.

3.4.2. Parâmetros e critérios de avaliação

Quadro 20 – Quadro com parâmetros, critérios e cotações

Parâmetros	Critérios		Cotações	Cotações
1. Escrever o nome dos continentes	O aluno escreveu corretamente o nome dos seis continentes.	6	6	10
	O aluno escreveu corretamente o nome de cinco ou quatro continentes.	4,5		
	O aluno escreveu corretamente o nome de três ou dois continentes.	3		
	O aluno escreveu corretamente o nome de um continente.	1,5		
	O aluno não escreveu corretamente o nome de nenhum continente.	0		
2. Pintar os continentes	O aluno pintou corretamente seis continentes.	4	4	
	O aluno pintou corretamente cinco ou quatro continentes.	3		
	O aluno pintou corretamente três ou dois continentes.	2		
	O aluno pintou corretamente um continente.	1		
	O aluno não pintou corretamente nenhum continente.	0		

3.4.3. Descrição dos parâmetros de avaliação

Nesta atividade, Anexo C, inserida na área curricular de Estudo do Meio, elaborada para o 1.º Ano do Ensino Básico, o aluno deve ser capaz de pintar os seis continentes e escrever, no respetivo lugar, os seus nomes. O objetivo desta atividade é que o aluno consolide os seus conhecimentos: localização e nome dos seis continentes.

3.4.4. Grelha de avaliação

Quadro 21 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio

Questão: Cotação:	1 6	2 4	Total 10
Número de aluno:			
1	4,5	4	8,5
2	3	3	6
3	4,5	4	8,5
4	6	4	10
5	6	4	10
6	6	4	10
7	4,5	3	7,5
8	4,5	3	7,5
9	1,5	2	3,5
10	4,5	3	7,5
11	6	4	10
12	6	4	10
13	4,5	3	7,5
14	3	2	5
15	6	4	10
16	4,5	4	8,5
17	4,5	4	8,5
18	4,5	4	8,5
19	4,5	4	8,5
20	4,5	4	8,5
21	3	4	7
22	3	3	6
23	3	4	7
24	1,5	2	3,5
25	4,5	4	8,5
26	6	4	10
27	6	4	10
28	6	4	10
29	4,5	4	8,5
Média por questão:	4,5	3,6	8,1

A grelha de avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio informa que dois alunos obtiveram classificação negativa. Dos vinte e nove alunos que realizaram a atividade, vinte e sete obtiveram classificação positiva.

Dos vinte e nove alunos, apenas nove obtiveram a classificação máxima. Nenhum aluno obteve a classificação mínima.

No geral, a média da turma foi de 8,1 valores, classificação positiva.

3.4.5. Apresentação dos resultados da atividade em gráfico

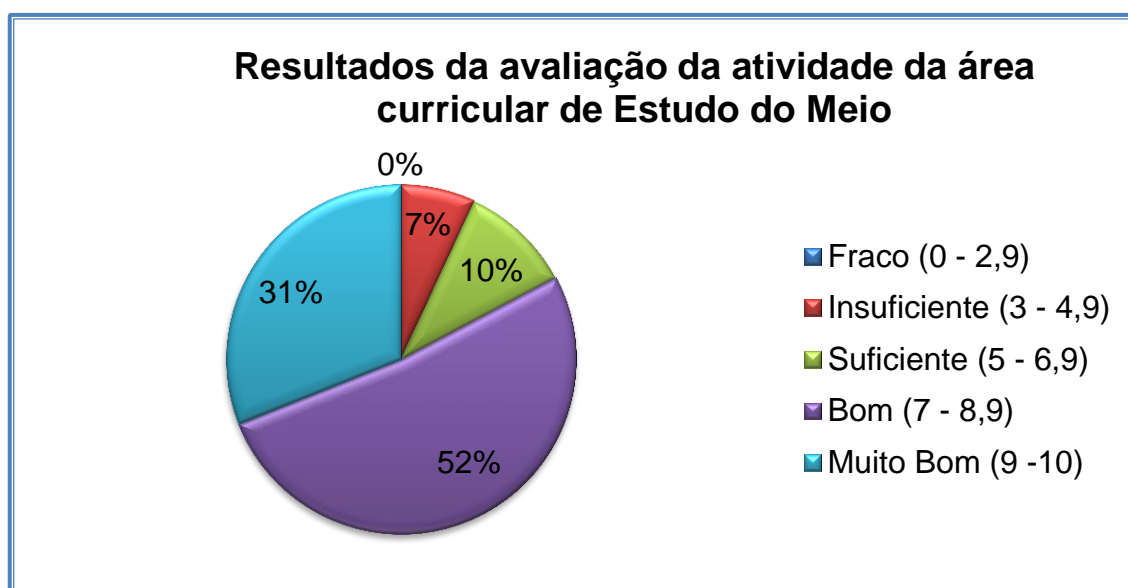


Figura 44 – Gráfico com o resultado da avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio

3.4.6. Descrição do gráfico

A Figura 44, gráfico relativo aos resultados da avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio, apresenta os resultados da atividade em anexo (Anexo C), aplicada à turma A do 1.º Ano.

A legenda apresentada refere-se à cor correspondente a cada nível de classificação (Fraco, Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom).

O gráfico, anteriormente apresentado, revela que 31% da turma obteve uma classificação de “Muito Bom”; 52% da turma obteve uma classificação de “Bom”; 10% da turma obteve uma classificação de “Suficiente” e 7% da turma obteve uma classificação de “Insuficiente”.

Posso concluir que 93% da turma obteve uma classificação positiva e que apenas 7% da turma obteve uma classificação negativa.

3.5. Dispositivo de avaliação da área curricular de Matemática

3.5.1. Contextualização

A atividade de Matemática foi realizada no dia 13 de maio de 2011, no 4.º Ano A, a 22 crianças.

Esta atividade surgiu no seguimento de uma aula de Matemática em que os conteúdos programáticos abordados eram as situações problemáticas não rotineiras. Os alunos tinham de resolver os exercícios propostos. A proposta de trabalho encontra-se em anexo, Anexo D.

3.5.2. Parâmetros e critérios de avaliação

Quadro 22 – Quadro com parâmetros, critérios e cotações

Parâmetros	Critérios		Cotações	Cotações
1. Obter a resposta correta	O aluno obteve a resposta correta.	2	2	10
	O aluno não obteve a resposta correta.	0		
2. Obter a resposta correta	O aluno obteve a resposta correta.	2	2	
	O aluno não obteve a resposta correta.	0		
3. Obter a resposta correta	O aluno obteve a resposta correta.	2	2	
	O aluno não obteve a resposta correta.	0		
4. Identificar corretamente as profissões	O aluno identificou corretamente as três profissões.	2	2	
	O aluno identificou corretamente duas ou uma profissão.	1		
	O aluno não identificou corretamente nenhuma profissão.	0		
5. Calcular corretamente as idades	O aluno calculou a idade correta dos seis membros da família.	2	2	
	O aluno calculou a idade correta de cinco ou quatro membros da família.	1,5		
	O aluno calculou a idade correta de três ou dois membros da família.	1		
	O aluno calculou a idade correta de um membro da família.	0,5		
	O aluno não calculou de forma correta a idade de nenhum membro da família.	0		

3.5.3. Descrição dos parâmetros de avaliação

Nesta atividade, Anexo D, inserida na área curricular de Matemática, elaborada para o 4.º Ano do Ensino Básico, o aluno deve ser capaz realizar os exercícios propostos, utilizando a estratégia que assim entender: cálculo mental, realizar os problemas na folha, etc. O objetivo desta atividade é que o aluno realize os exercícios propostos, que são diferentes dos exercícios rotineiros, e que assim o seu pensamento seja estimulado de um modo diferente do habitual, visto que são exercícios de lógica e alguns podem mesmo ter diferentes soluções.

3.5.4. Grelha de avaliação

Quadro 23 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Matemática

Questão:	1	2	3	4	5	Total
Cotação:	2	2	2	2	2	10
Número de aluno:						
1	2	2	2	1	1	8
2	2	2	2	2	2	10
3	2	0	0	1	1	4
4	2	2	2	1	1	8
5	0	2	0	1	1	4
6	2	2	2	2	2	10
7	0	0	0	1	1	2
8	0	0	0	0	0	0
9	2	0	0	1	1	4
10	2	2	2	2	2	10
11	2	2	2	2	2	10
12	2	2	2	1	1	8
13	2	2	2	2	2	10
14	2	2	2	2	2	10
15	2	2	2	2	2	10
16	0	0	2	1	1	4
17	2	2	2	1	1	8
18	2	2	2	1	1	8
19	2	2	2	2	2	10
20	2	2	2	2	2	10
21	2	2	2	2	2	10
22	2	2	2	1	2	9
23	2	2	2	2	2	10
Média por questão:	1,7	1,6	1,6	1,4	1,5	8

A grelha de avaliação da atividade da área curricular de Matemática, informa que cinco alunos obtiveram classificação negativa. Dos vinte e dois alunos que realizaram a atividade, dezassete obtiveram classificação positiva.

Dos vinte e dois alunos, doze obtiveram a classificação máxima. Nesta atividade, onze alunos obtiveram a classificação de dez valores; um aluno obteve a classificação de nove valores; cinco alunos obtiveram a classificação de oito valores; quatro alunos obtiveram a classificação de quatro valores e um aluno obteve a classificação de dois valores. No geral, a média da turma foi de 8 valores, classificação positiva.

3.5.5. Apresentação dos resultados da atividade em gráfico

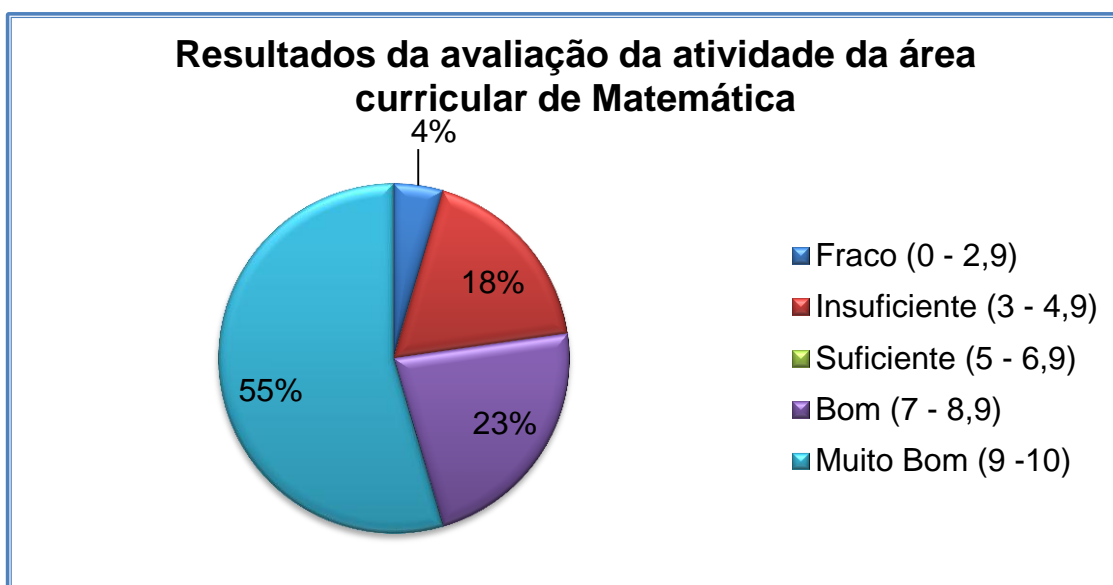


Figura 45 – Gráfico com o resultado da avaliação da atividade da área curricular de Matemática

3.5.6. Descrição do gráfico

A Figura 45, gráfico relativo aos resultados da avaliação da atividade da área curricular de Matemática, apresenta os resultados da atividade em anexo (Anexo D), aplicada à turma A do 4.º Ano.

A legenda apresentada refere-se à cor correspondente a cada nível de classificação (Fraco, Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom).

O gráfico, anteriormente apresentado, revela que 55% da turma obteve uma classificação de “Muito Bom”; 23% da turma obteve uma classificação de “Bom”; 18% da turma obteve uma classificação de “Insuficiente” e 4% da turma obteve uma classificação de “Fraco”. Posso concluir que 78% da turma obteve uma classificação positiva e que 22% da turma obteve uma classificação negativa.

REFLEXÃO FINAL

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste período de estágio profissional, que decorreu no Jardim-Escola João de Deus – Albarraque e no Jardim-Escola João de Deus – Estrela, de 11 de outubro de 2010 até 27 de janeiro de 2012, vivi experiências que me permitiram crescer, enquanto futura docente.

O estágio profissional permite ao estagiário, futuro docente, um contato com a realidade escolar, onde este poderá praticar as teorias que foram aprendidas ao longo do curso, fazendo sempre uma articulação entre a teoria e a prática. Nesta linha de pensamento, Fávero (2002, citado por Guimarães & Lopes 2007, p.3661) “propõe que a teoria e a prática sejam consideradas como um núcleo articulador no processo de formação a partir do trabalho desenvolvido com esses dois elementos de forma integrada, indissociável e complementar.” Desta forma, Guimarães & Lopes (2007, p.3661) referem que “a prática, sendo reflexiva, remete-nos a uma busca teórica para melhor análise e compreensão desta própria prática.”

O estágio serve para que o aluno se ambiente ao meio envolvente e reconheça a realidade escolar como a sua futura realidade profissional.

A prática pedagógica é um momento único e de grande importância, em que os estagiários se veem como educadores/professores e onde começam a formar as suas ideias e opiniões sobre a profissão, formando assim a sua identidade profissional. De acordo com Alarcão e Roldão (2008, p.34) “a construção e o desenvolvimento da identidade profissional é um processo individual, personalizado, único, com forte influência contextual, mobilizado por referentes do passado e expectativas ao futuro.”

Assim, este estágio permitiu-me o contato com crianças, educadores/professores, com os quais tive o privilégio de adquirir conhecimentos e práticas, que considero importantes para a minha formação. Todos estes intervenientes contribuíram, de uma forma extremamente positiva para o meu crescimento profissional, para que me tornasse uma futura docente, mais competente e qualificada, através não só de opiniões, sugestões, entre outros, como também críticas construtivas, sendo necessário refletir sobre as mesmas em virtude de ultrapassar as dificuldades apresentadas. Quintas *et al.* (1997) referem que

a Prática Pedagógica, enquanto primeiro grande momento de contacto com a realidade educativa dos alunos em formação, deverá proporcionar-lhes experiências que lhes permitam reflectir sobre as suas práticas, tornando-se capazes de analisar as suas acções, decisões e sucessos/insucessos e deste modo, constituir-se num instrumento de desenvolvimento profissional. (p.124)

É deveras importante o papel que os educadores/professores cooperantes têm na formação de professores, uma vez que acompanham os estagiários “diariamente”, no entanto, há que salientar, a importância da equipa de Supervisão da Prática Pedagógica. Alarcão e Roldão (2008, p.54) defendem que “a noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional.” Ainda as mesmas autoras referem que “a supervisão como actividade de apoio, orientação e regulação aparece como uma dimensão de formação com grande relevância, não obstante à heterogeneidade das suas práticas. Na diversidade estratégica é possível detectar uma tendência alinhada com uma abordagem reflexiva.” (p.56)

Após aulas surpresas e aulas programadas, a equipa de Supervisão da Prática Pedagógica sempre teve a preocupação de se reunir com os estagiários de forma a informá-los sobre o desempenho tido nas aulas lecionadas, analisando-as de uma forma crítica e encontrando sempre estratégias possíveis para melhores resultados. Galveias (2003, p.7) refere que a supervisão é um processo “em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional.” Ainda o mesmo autor menciona que “para que o processo de supervisão se desenrole nas melhores condições é necessário criar um clima favorável, uma atmosfera afectivo-relacional positiva, de entreajuda, recíproca, aberta, espontânea, autêntica, cordial, empática entre o supervisor e o professor em formação.” (p.13)

A experiência, aliada com a reflexão e com a pesquisa a que este relatório me submeteu, contribuíram para o meu desenvolvimento, aperfeiçoamento e crescimento, não só pessoal como profissional. Assim, todos os momentos que vivenciei ao longo deste caminho ser-me-ão fulcrais

para o meu futuro enquanto docente, auxiliando-me, assim, num futuro relativamente próximo. No entanto, tenho a noção que o caminho percorrido está longe de ter terminado, uma vez que esta profissão exige constante dedicação, empenho, pesquisa e atualização.

LIMITAÇÕES

Durante o meu período de estágio, uma das condicionantes que considero pertinente salientar é o horário de estágio profissional. Ao longo de vários meses de estágio, observámos repetidamente as mesmas áreas, o que me impossibilitou, por exemplo, de assistir a uma aula de História de Portugal, sendo depois solicitada uma aula, por parte do professor cooperante, que abrangia essa área curricular.

Outra limitação que considero importante de salientar está ligada ao tempo de realização do Relatório de Estágio Profissional. Por vezes tornou-se um pouco complicado conciliar os trabalhos, a preparação de aulas, os estudos e a realização do relatório.

Por último, nem sempre foi fácil o acesso à bibliografia, uma vez que os colegas de curso também estavam a realizar a tese e os exemplares não se encontravam acessíveis.

NOVAS PESQUISAS

Como já referi anteriormente, o professor está em constante aprendizagem. Desta forma, não podemos descurar a vertente da pesquisa, das ações de formação, de sermos leitores assíduos, entre outros aspetos. Com a realização deste relatório, criei hábitos frequentes de leitura e de pesquisa que tenciono preservar, uma vez que considero essenciais no meu futuro.

Tenciono ser uma profissional, não apenas dedicada à escola, mas também a todos os problemas que dela advêm, uma vez que se torna

extremamente importante criar laços afetivos com as crianças e com as famílias, inserindo-as na comunidade escolar, contribuindo assim para uma melhor valência família-escola-sociedade.

Cada vez mais, os professores devem trabalhar em equipa e envolver-se em projetos, dentro e fora da comunidade escolar.

O término do Mestrado não me fará esquecer todas as práticas até aqui adquiridas. Pelo contrário, quando estiver a lecionar, seguirei os mesmos passos e farei, como sempre fui ensinada.

Apoiar-me-ei, sempre que necessário, neste Relatório de Estágio Profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Editores ASA.

Agüera, I. (2008). *Brincar e Aprender na Primeira Infância – Actividades, Rimas e Brincadeiras para a Educação de Infância*. Lisboa: Papa Letras.

Alarcão, I. & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão: um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Pedago.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. (2.^aed.). Coimbra: Edições Almedina.

Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo*. Lisboa: Livros Horizonte.

Alsina, A. (2004). *Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos. Para crianças dos 6 aos 12 anos*. Porto: Porto Editora.

Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Associação de Professores de Matemática. (1999). *Normas para a avaliação em matemática escolar*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

Azevedo, F. (2000). *Ensinar a aprender a escrever através e para além do erro*. Porto: Porto Editora.

Baptista, A., Viana, F. L. & Barbeiro, L. F. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Bergman, A. (2002). *Pediatria*. Lisboa: McGraw-Hill.

Bettelheim, B. (2008). *Psicanálise dos Contos de Fadas*. Lisboa: Bertrand Editora.

Boavida, A. M. R. & Paiva, A. L. & Cebola, G. & Vale, I. & Pimentel, T. (2008). *A Experiência Matemática no Ensino Básico. Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Borràs, L. (2001). *Os docentes do 1.º e do 2.º ciclos do ensino básico – áreas curriculares I – Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio*. Setúbal: Marina Editores.

Borràs, L. (2002). *Manual da educação infantil: recursos e técnicas para a formação no século XXI*. Setúbal: Marina Editores.

Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Castro, J. P.; & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Circular n.º4/2011, de 11 de abril

Condemarin, M. & Chadwick, M. (1987). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre, Brasil: Artes Médicas Sul.

Conselho Nacional de Educação. (1995). *A avaliação dos alunos da educação básica e do ensino secundário*. Lisboa: CNE – Ministério da Educação.

Contente, M. (1995). *A leitura e a escrita – estratégias de ensino para todas as disciplinas*. Lisboa: Editorial Presença.

Cordeiro, M. (2008). *O livro da Criança - Do 1 aos 5 anos*. (3.^a Edição) Lisboa: A esfera dos Livros.

Cortesão, L.; Amaral, M.T.; Carvalho, M. I.; Carvalho, M. L.; Casanova, M. J.; Lopes, P.; Monteiro, E.; Ortet, M. J.; Pestana, M. I. (1995). *E agora tu dizias que...: jogos e brincadeiras como dispositivos pedagógicos*. Porto: Edições Afrontamento.

Crato, N. (2006). *O “eduquês” em discurso direto. Uma crítica da pedagogia romântica e construtivista*. Lisboa: Gradiva.

Curto, P. M. (1998). *A escola e a indisciplina*. Porto: Porto Editora.

Damas, E.; Oliveira, V.; Nunes, R.; Silva, L. (2010). *Alicerces da Matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.

Damião, M. H. (1996). *Pré, inter e pós acção: planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Minerva.

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro

Departamento da Educação Básica. (1998). *Processos de reconhecimento e validação de competências*. Lisboa: Ministério da Educação.

Departamento da Educação Básica. (2004). *Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Dewey, J. (1968). *Experience et Éducation*. Paris: Collin.

Duarte, I. (2008). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: Ministério da educação – Direcção-Geral de inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Elkonin, D. B. (1998). *Psicologia do Jogo*. São Paulo: Livraria Martins Fontes.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação: o papel dos professores*. Barcarena: Presença.

Fourez, G.; Maingain, A.; Dufour, B. (2008). *Abordagens didáticas da interdisciplinaridade*. Lisboa: Instituto Piaget.

Galveias, M. (2003). *Prática Pedagógica: Cenário de formação profissional*. Recuperado em 2011, 21 de fevereiro de <http://nonio.eses.pt/interaccoes/artigos/H1%281%29.pdf>

Gênova, A.C. (1998). *Origami escolar; dobraduras*. (1.^a ed). São Paulo.

Giasson, J. (1993). *A Compreensão Na Leitura*. Lisboa: Edições Asa.

Gomes, A.; Fernandes, A.; Cavacas, F.; Gonçalves, J.; Gonçalves, M.; Ribeiro, M. A.; Canelas, M. C.; Grilo, M. J. (1991). *Guia do Professor de Língua Portuguesa*. I Vol. 1.º Nível. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Guimarães, C. M. & Lopes, C. C. G. (2007). *As Práticas Educativas-Formativas na Formação Inicial do Profissional da Educação Infantil*. Recuperado em 2012, 11 de junho de <http://nonio.eses.pt/interaccoes/artigos/H1%281%29.pdf>

Hohmann, M. & Weikart, D. P. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann, M. & Post, J. (2003). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jean, G. (2000). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Instituto Piaget.

Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores. Concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Jesus, J. M. S. (2002). *Educação pelo movimento*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Korthagen, F. (2009). *A prática, a teoria e a pessoa na aprendizagem profissional ao longo da vida*. In M.A. Flores & A.M. Veiga Simão (Ed). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional: contextos e perspectivas*. Mangualde, Portugal: Pedadogo, Lda.

Leite, C.; & Fernandes, P. (2002). *A avaliação das aprendizagens dos alunos: novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.

Lopes, J. A. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância*. Porto: Asa Editores.

Magalhães, V. (2008). *A Promoção da Leitura Literária na Infância: 'Um Mundo de Verdura' a não perder*. In Sousa, O. & Cardoso, A. (eds). *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Lisboa; pp. 55-73.

Marques, R. (2001). *Saber educar – guia do professor*. Lisboa: Editorial Presença.

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira F., Vieira C., Vieira R., Rodrigues A. & Couceiro F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental. Formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C. Vieira, R. M. e Rodrigues, A. V. (2009). *Despertar para a ciência – actividades dos 3 aos 6* (1.^a edição). Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Coleção Ensino Experimental das Ciências.

Mata, I. (2001). *O plano de emergência e sua aplicação a uma escola*. Ori. Dra. Mariana Cortez. Projecto de fim de curso apresentado à Escola Superior de

Educação João de Deus para obtenção do diploma de Estudos Superiores Especializados em Desenvolvimento Pessoa e Social [CESE].

Mata, L. (2006). *Literacia Familiar – Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Matos, J. M. & Serrazina, M. L. (1996). *Didáctica da Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.

Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de infância – teorias e práticas*. Porto: Profedições.

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da educação (2000). *Manual de utilização e manutenção das escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação. (2010). Metas de Aprendizagem do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Língua Portuguesa. Recuperado em 2011, dezembro 12, de <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/metas/?area=6&level=2>

Ministério da Educação. (2011). Gave 2011: Informação – Provas de Aferição 1.º Ciclo do Ensino Básico. Recuperado em 2011, maio 8, de http://www.gave.min-edu.pt/np3content/?newsId=447&fileName=PAF_InfConj_Jan2011_LP_Mat.pdf

Moreira, D. & Oliveira, I. (2004). *O jogo e a matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.

National Council of Teachers of Mathematics. (1994). *Normas profissionais para o ensino da matemática*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

National Council of Teachers of Mathematics. (2000). *Normas para o currículo e a avaliação em matemática escolar: 3º ano. Coleção de adendas, Anos de escolaridade K – 6*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática

National Council of Teachers of Mathematics. (2008). *Princípios e Normas para a Matemática Escolar (2.ª Edição)*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

Noizet, G.; & Caverni, J. (1985). *Psicologia da Avaliação Escolar*. Coimbra: Coimbra Editora.

Norman, A. & Richard, C. (1993). *Psicologia Educacional – Uma abordagem desenvolvimentista*. Editora: McGraw-Hill de Portugal, Lda.

Pais, A. & Monteiro, M. (2002). *Avaliação – uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.

Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pereira, C. S. (2002a). *Cinco Razões para ler Pitum*. Revista Malasartes n.º 8, abril; pp.27-29.

Pereira, J. & Lopes, M. (2007). *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo*. Amarante: Intervenção – Associação para a promoção e divulgação cultural.

Pérez, M. R. (s/d) *Desenho Curricular de aula como modelo de aprendizagem e de ensino*. Lisboa. Escola Superior de Educação João de Deus.

Perrenoud, P. (1993). *Práticas Pedagógicas Profissão Docente e Formação – Perspectivas sociológicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Peterson, P. D. (2003). *O professor do ensino básico: perfil e formação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Plano Nacional de Leitura. (2008a). *Orientações para Actividades de Leitura. Programa – Está na Hora da Leitura: 1.º Ciclo*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Plano Nacional de Leitura. (2008b). *Orientações para Actividades de Leitura. Programa – Está na Hora dos Livros: educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ponte, J. P. & Serrazina, L. (2000). *Didáctica da matemática no 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

Prevenção Rodoviária Portuguesa. (2000). *Porque é que...?*. Lisboa: Direcção Geral de Viação.

Quintas, H.; Arco, J.; Mestre, M.; Gonçalves, M. R. (1997). *Identificação de níveis de reflexão em alunos em formação inicial*. Actas do I Congresso Nacional de Supervisão. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rabinovich, S. B. (2007). *O espaço do movimento na educação infantil: formação e experiência profissional*. São Paulo: Phorte Editora.

Raposo, N. A. V. (1991). *O contributo do método João de Deus para a educação pré-escolar*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Reis, R. (2003). *Educação pela arte*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, L.C. (1989). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

Rodari, G. (2006). *Gramática da Fantasia: Introdução à Arte de Inventar Histórias*. Lisboa: Editorial Caminho.

Ruas, B. M.; & Grosso, C. (2000). *Estatística, Combinatória e Probabilidades*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método da leitura João de Deus*. Tese de Doutoramento inédito. Universidade de Málaga. Departamento Didático da Língua e da Literatura da Faculdade de Ciências da Educação.

Sanches, I.B. (2001) *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora, Lda.

Sequeira, L.; Freitas, P. J.; Nápoles, S. (2009). *Números e Operações: Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico*. Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Severino, M. A. F. (2007). *Supervisão em educação de infância: supervisores e estilos de supervisão*. Penafiel: Editorial Novembro.

Silva, E., Basto, G., Duarte, R.; Veloso, R. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico – leitura*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Silva, S. R. (2003). *Das PALAVRAS ÀS ILUSTRAÇÕES: UMA leitura de Nabo Gigante e de João Feijoeiro Mágico*. Revista Malasartes n.º 12; *Literatura para a Infância e a Juventude*; pp.7-15.

Silva, V. M. A. (1981). Nótula sobre o conceito de Literatura Infantil. In Domingos Guimarães de Sá. *A literatura infantil em Portugal – Achegas para a sua História*. Braga: Editorial Franciscana; pp. 11-15.

Silveira-Botelho, T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores: uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus*. Dissertação de Doutoramento. Málaga: Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.

Sim-Sim, I.; Duarte, I.; Ferraz, M. (1997). *A língua materna na educação básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.

Sim-Sim, I.; Silva, A. C.; Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Spodek, B. & Saracho, O. N. (1994). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artmed.

Teberosky, A. & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever – Uma proposta construtiva*. Porto Alegre: Editora Artmed.

Tenbrink, T. D. (2002). *Evaluación guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea, S.A.

Trindade, R. (2002). *Experiências Educativas e Situações de Aprendizagem. Novas práticas pedagógicas*. Porto: Edições Asa.

Veloso, R. M. & Riscado, L. (2001). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. Revista Malasartes n.º 10, dezembro; pp.26-29.

Vilar, A. M. (1998). *O professor planificador*. Porto: Asa.

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições Asa.

Zabalza, M. A. (2001). *Didáctica da Educação Infantil*. Porto: Edições asa.

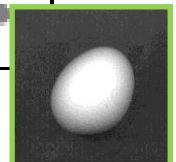
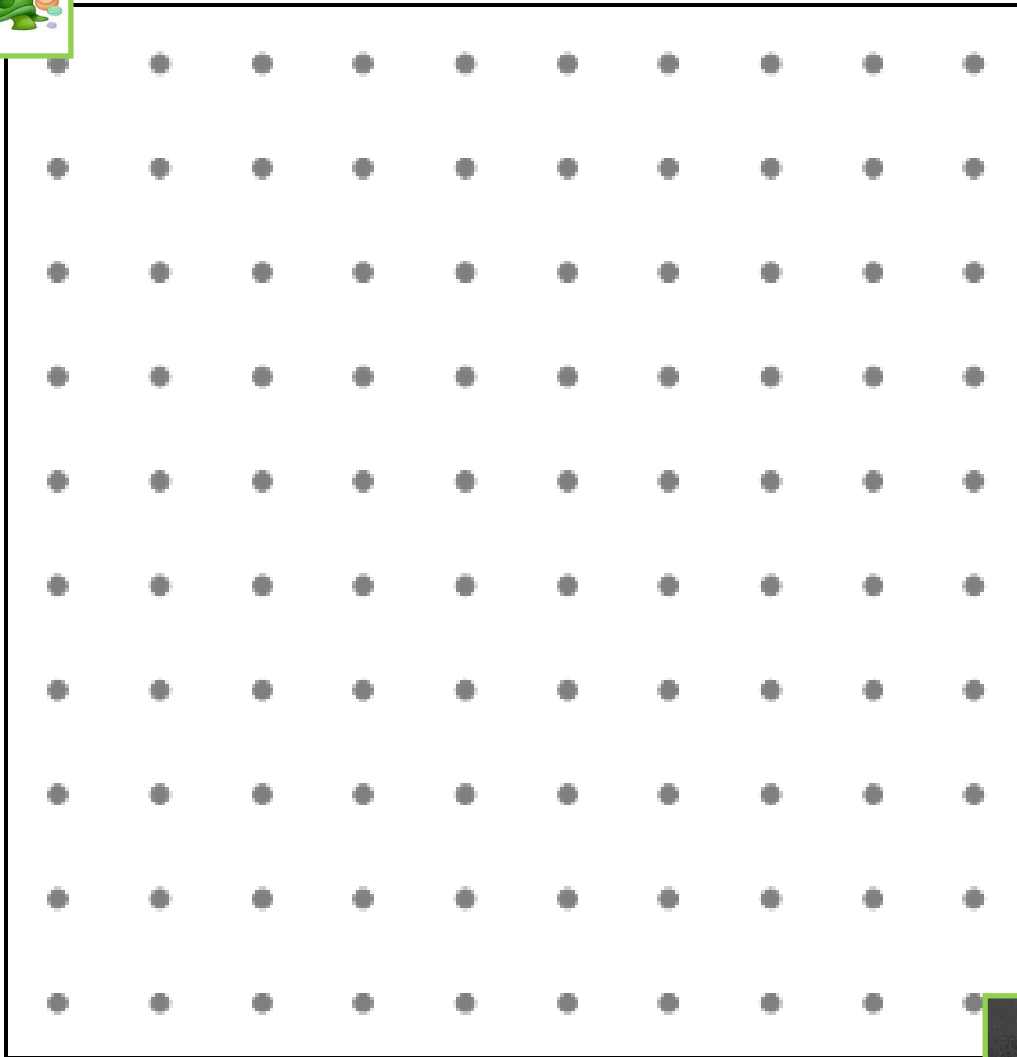
ANEXOS

**ANEXO A – PROPOSTA DE TRABALHO
DE DOMÍNIO DA MATEMÁTICA**

Jardim-Escola João de Deus - Albarraque

Geoplano

1. Ajuda a tartaruga a chegar ao ovo traçando o itinerário no papel ponteadado, copiando o trajeto que realizaste no teu geoplano.

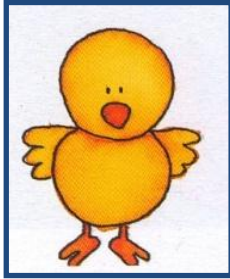


Nome: _____ Data: _____

**ANEXO B – PROPOSTA DE TRABALHO
DE DOMÍNIO DA LINGUAGEM ORAL E
ABORDAGEM À ESCRITA**

Jardim-Escola João de Deus – Albarraque

1. Para cada linha descubra os nomes dos animais representados na imagem e pinta-os.



pipa

pinto

pato



sapato

salsa

sapo



bola

borboleta

bata



gato

gota

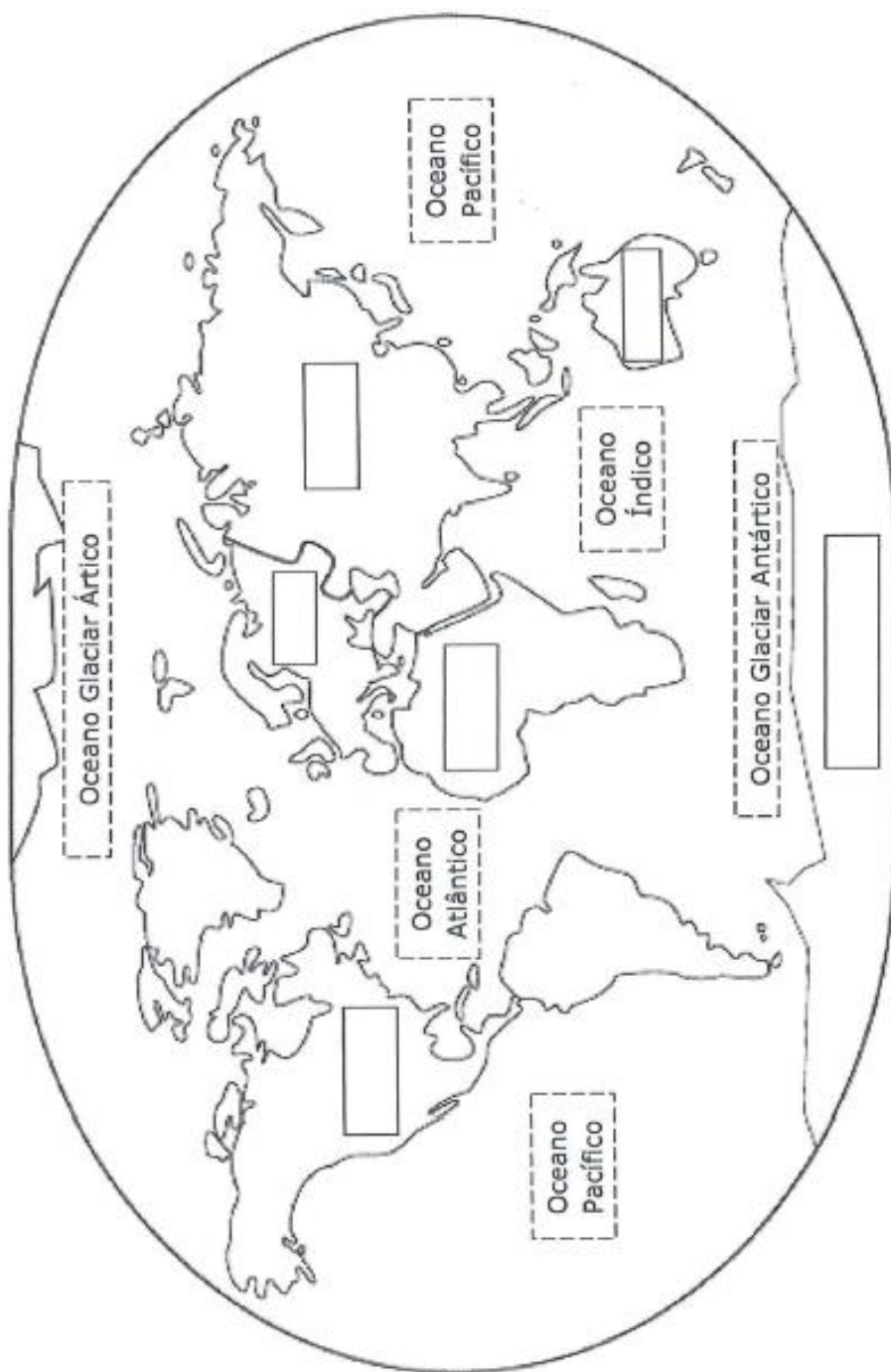
galo

Nome: _____ Data: _____

**ANEXO C – PROPOSTA DE TRABALHO
DE ESTUDO DO MEIO**

Proposta de trabalho de Estudo do Meio – 1.º Ano

1. Pinta e escreve o nome dos seis continentes.



Nome: _____

Data: _____

**ANEXO D – PROPOSTA DE TRABALHO
DE MATEMÁTICA**

Nome: _____ Data: _____

PROPOSTA DE TRABALHO DE MATEMÁTICA

1. O Ricardo e o Rafael foram visitar a tia Luísa, que mora num prédio de quinze andares com elevador. Quando entraram no elevador, já estava quase cheio. O Rafael carregou no botão do andar onde mora a tia, mas a viagem não foi direta, porque o elevador estava avariado. Subiram do rés-do-chão até ao 8.º andar, descenderam dois andares e depois quatro, voltaram a subir um e por fim sete. Estavam finalmente no andar onde mora a tia. **Qual é o andar onde mora a tia Luísa?**

R: _____

2. A avó paterna da Leonor teve dois filhos, cada um dos quais teve dois filhos. A sua avó materna teve igualmente dois filhos. Também eles tiveram dois filhos cada um. **Quantos primos tem a Leonor?**

R: _____

3. Um dia, fugiram do jardim zoológico sete zebras, três camelos, um elefante e cinco girafas. Em cada um dos dois dias seguintes foi apanhada metade dos animais que ainda estavam à solta. **Quantos animais continuavam em liberdade ao fim do segundo dia?**

R:_____.

4. A Rita, a Mariana e a Carolina moram na mesma rua e em casas seguidas.

- ✓ A Mariana vive na casa do meio.
- ✓ Uma das raparigas é professora, outra é cabeleireira e a outra é médica.
- ✓ A cabeleireira passeia o cão da Carolina quando esta vai de férias.
- ✓ A professora bate na parede da Rita quando o rádio desta está alto demais.

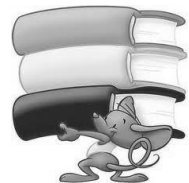
Quais as profissões da Rita, da Mariana e da Carolina?

R:_____.

5. Segue as pistas para descobrires a idade de cada membro desta família.

- ✓ A avó maria é oito anos mais nova que o avô Henrique.
- ✓ O Rodrigo, filho da avó Maria e do avô Henrique tem a quarta parte da idade da sua mãe mais a idade do seu filho Francisco.
- ✓ Constança, filha do Rodrigo e da Madalena, tem a terça parte da idade da sua mãe.
- ✓ Madalena é três anos mais nova que o seu marido.
- ✓ Francisco tem a sexta parte da idade do seu avô.
- ✓ O avô nasceu em 1927.

R: _____



Boa sorte!
